

Administración Nacional de Educación Pública

Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente (MEMFOD “Con los jóvenes”)

– DOCUMENTO NO OFICIAL –

<p>CÓMO TRABAJAR EN PROYECTOS ESTUDIANTILES: Orientaciones metodológicas</p>

***Serie “Aportes para la universalización del Ciclo Básico”
Cuaderno de Trabajo nro. VIII***

Programa MEMFOD

Coordinación General
Renato Operti

Componente I: Consolidación del Ciclo Básico

Coordinación General
Mariela Amejeiras

Supervisión general del documento

Mariela Amejeiras
Lidia Baracchini

Autores del documento

Adriana Antúnez
Verónica Sanz

Corrección editorial y diseño

Jeannine Marichal

Ilustración en carátula

“Estructura” (1931) de Joaquín Torres García. Óleo sobre tela.

Diseño de carátula

Pierina De Mori – Gustavo Rijo – Marcos Medina

Montevideo, abril de 2004

UNA NECESARIA ACLARACIÓN

Queremos dejar constancia de que **este es un documento no oficial de la Administración Nacional de Educación Pública**, publicado específicamente para los fines mencionados. Asimismo, cabe aclarar que los contenidos expresados por los autores son de su responsabilidad y pueden no necesariamente corresponderse con la opinión de las autoridades educativas nacionales.

Índice General

Introducción	9
1. Antecedentes y Fundamentación de la experiencia de Proyectos Estudiantiles en el Programa MEMFOD	11
1.1 Implementación de la experiencia	12
2. Los Proyectos Estudiantiles en el marco del Espacio Adolescente	15
2.1 ¿Por qué la metodología de proyectos facilita el trabajo en Espacio Adolescente?	15
2.2 ¿Cómo se entiende el proceso de los grupos que trabajan en los Proyectos Estudiantiles?	16
2.3 Distintos momentos que observamos en el transcurso del trabajo con los grupos	19
2.4 Importancia de los roles en el trabajo con los grupos	22
2.5 Las técnicas participativas en el marco de una estrategia de trabajo	25
2.6 Orientaciones metodológicas I	29
3. Las iniciativas de los adolescentes integradas en la construcción del Proyecto Estudiantil	45
3.1 Algunos conceptos	45
3.2 Los estudiantes como protagonistas de su propio Proyecto Estudiantil	48
3.3 Orientaciones metodológicas II	87
4. La ejecución del Proyecto Estudiantil: algunas sugerencias desde la experiencia	103
Anexos	107
Anexo I: Técnicas Participativas	109
Anexo II: Fichas complementarias a las técnicas	121
Anexo III: El Presupuesto autosustentable: para asegurarnos la realización del Proyecto	125
Anexo IV: Formularios de presentación de Proyectos Estudiantiles	127
Bibliografía	139



Índice General de Técnicas

2. Los Proyectos Estudiantiles en el marco del Espacio Adolescente	15
Técnica de animación: "Picalana"	31
Técnica de presentación: "Canasta Revuelta"	32
Técnica de integración: " El Mundo"	33
Técnica de presentación: "Cuatro Esquinas"	34
Técnica de animación: "Refranes"	35
Técnica de búsqueda de intereses: "Dramatización"	36
Técnica de percepción: "Los 9 Puntos"	37
Técnica de cooperación: "Los Triángulos"	38
Técnica de comunicación: "El Rumor"	39
Técnica de organización: "La Torre"	40
Técnica de evaluación: "Las Flechas"	41
3. Las iniciativas de los adolescentes integradas en la construcción del Proyecto Estudiantil	45
Técnica: "Proyecto Desayuno"	88
Técnica: "El Colage"	90
Técnica: "La Maqueta"	91
Técnica: "Construcción de un Diagrama de Causas-Efectos"	93
Técnica: "El Árbol de Objetivos"	95
Técnica: "MAREA"	99
Técnica: "Organizando las Actividades"	100
Técnica: "Tiro al Blanco"	101
Anexo I: Técnicas Participativas	109
Técnica de animación: "Semejanzas y Diferencias"	109
Técnica de presentación: "En Parejas"	110
Técnica de animación/integración: "Silla Libre"	111
Técnica de integración: "Gincana"	112
Técnica de organización: "La Fiesta"	113
Técnica de cooperación: "Casa, Árbol, Perro"	114
Técnica de cooperación: "Rompecabezas"	115
Técnica de evaluación: "El Caminero"	116
Técnica de comunicación: "Dibujo Hablado"	117
Técnica de organización: "El Puente"	118
Técnica de búsqueda de intereses: "Las Estatuas"	119



Índice Alfabético de Técnicas

"Canasta Revuelta"	32
"Casa, Árbol, Perro"	114
"Construcción de un Diagrama de Causas-Efectos"	93
"Cuatro Esquinas"	34
"Dibujo Hablado"	117
"Dramatización"	36
"El Árbol de Objetivos"	95
"El Caminero"	116
"El Colage"	90
"El Mundo"	33
"El Puente"	118
"El Rumor"	39
"En Parejas"	110
"Gincana"	112
"La Fiesta"	113
"La Maqueta"	91
"La Torre"	40
"Las Estatuas"	119
"Las Flechas"	41
"Los 9 Puntos"	37
"Los Triángulos"	38
"MAREA"	99
"Organizando las Actividades"	100
"Picalana"	31
"Proyecto Desayuno"	88
"Refranes"	35
"Rompecabezas"	115
"Semejanzas y Diferencias"	109
"Silla Libre"	111
"Tiro al Blanco"	101



Introducción

El Componente Consolidación del Ciclo Básico del Programa de Modernización de la Educación Media y Formación Docente (MEMFOD) ha desarrollado desde el año 2002 una línea de trabajo que promueve la implementación de Proyectos Estudiantiles en el Espacio Adolescente.

El Proyecto Estudiantil es un plan de acción originado, elaborado y ejecutado por los estudiantes acompañados por su docente, quien actúa como coordinador y facilitador de dicho proceso.

La implementación de este tipo de experiencias se orienta a canalizar las inquietudes e ideas de los adolescentes a través de iniciativas que promuevan su participación a nivel del grupo, del centro educativo y de la comunidad. En este sentido, el Espacio Adolescente se ha constituido en un ámbito especialmente favorable para el desarrollo de este tipo de propuestas.

A partir de la experiencia implementada y del intercambio con los docentes a cargo del Espacio Adolescente concebimos la importancia de la necesidad de elaborar un material que sirviera de apoyo y orientara la tarea en el aula.

En el Capítulo 1 presentamos los antecedentes y la fundamentación de esta experiencia, haciendo especial énfasis en la buena receptividad que ha tenido esta línea de acción y en las potencialidades que puede ofrecer su expansión.

En el Capítulo 2 consideramos algunos aspectos referidos al trabajo con los grupos que elaboran Proyectos Estudiantiles en este marco. En este sentido intentamos realizar una aproximación teórica referida a las características de los grupos, su funcionamiento y los distintos momentos que atraviesan en su proceso de conformación. Asimismo, diseñamos una estrategia metodológica que abarca la presentación de diversas técnicas que facilitan el abordaje del trabajo en el aula.

En el Capítulo 3 nos referimos a los pasos que el grupo de estudiantes debería transitar para poder formular el Proyecto Estudiantil a partir de sus propias ideas. También incorporamos una selección de técnicas en las cuales el docente puede apoyarse para facilitar el proceso de diseño de la propuesta.

Por último, en el Capítulo 4 planteamos algunas sugerencias que buscan facilitar y orientar el trabajo de los docentes durante la fase de implementación de los Proyectos Estudiantiles.

En síntesis, este manual pretende brindar a los docentes de Espacio Adolescente herramientas metodológicas que faciliten y organicen la planificación diaria, a partir de los fundamentos del trabajo con grupos y de la metodología de Proyectos.

1. Antecedentes y Fundamentación de la experiencia de Proyectos Estudiantiles en el Programa MEMFOD

Desde el año 2002, el Componente Consolidación del Ciclo Básico del Programa MEMFOD ha promovido la ejecución de la línea **Proyectos Estudiantiles**. Su elaboración y ejecución está prevista en el marco del Espacio Adolescente del Plan 1996 (bajo la coordinación del docente a cargo del mismo), así como también en los Centros Educativos Integrados (CEI) y en los Liceos Rurales, en el ámbito de las Actividades Adaptadas al Medio (AAM).

Esta línea de acción, junto con otras, conforma el marco operativo del Componente y apunta a fortalecer las innovaciones del Plan 1996.

La implementación de los **Proyectos Estudiantiles** es una de las estrategias utilizadas para consolidar el Espacio Adolescente como un espacio de currículo abierto, flexible, dinámico, facilitador de los procesos de aprendizaje, generador de un clima de trabajo participativo y colaborativo, favorable para el desarrollo de hábitos de convivencia democráticos. La metodología de proyectos desarrolla un marco referencial que favorece la interdisciplinariedad y vincula el proceso de aprendizaje del estudiante con su contexto.

Esta estrategia de trabajo busca promover la integración de los estudiantes a su centro educativo, el desarrollo del sentido de pertenencia al mismo, así como la inserción y creación de nuevos vínculos con la comunidad. Asimismo, la implementación de los Proyectos Estudiantiles brinda a los estudiantes la posibilidad de viabilizar sus inquietudes e intereses, favoreciendo los procesos de autonomía y convirtiéndolos en los verdaderos protagonistas de esta línea de acción. Como señalan Camps y Castro¹ *"...los jóvenes necesitan construir sus propios espacios para sentirse identificados y responsables de sus propuestas."*

¹ Camps, V., Castro, D., (2003), "Con voz y voto: una mirada a la participación adolescente en el escenario actual", en *Educación, derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en Uruguay*. Montevideo. UNICEF. (p. 95).

1.1 Implementación de la experiencia

Al comenzar el año 2002 se realizó un Curso de Capacitación orientado a los docentes de Espacio Adolescente de los centros con Ciclo Básico de los departamentos de Rivera, Artigas y Cerro Largo. Este curso se replicó en el año 2003 y se extendió a los docentes de los departamentos de Rocha, Tacuarembó y Treinta y Tres. Sus objetivos fueron los siguientes:

- fortalecer el Espacio Adolescente de Ciclo Básico de Plan 1996 a través de la promoción de iniciativas estudiantiles mediante proyectos elaborados y ejecutados por los alumnos y coordinados por los docentes;
- familiarizar a los docentes con instrumentos y estrategias sobre el trabajo con grupos y equipos, de manera que logren acompañar a los adolescentes en el descubrimiento de sus intereses e inquietudes;
- capacitar a los docentes en la formulación de un proyecto;
- difundir las experiencias realizadas en el año 2002, mostrando las características y potencialidades de este tipo de trabajo;
- presentar las particularidades de distintos tipos de Proyectos: productivos, sociales y de comunicación, comunitarios, expresivos y recreativos;
- promover la formulación, por parte de los docentes, de una planificación del trabajo en el aula que prevea los pasos a seguir para la elaboración y ejecución del Proyecto.

Una vez en sus instituciones, luego del curso de capacitación, los docentes de Espacio Adolescente desempeñaron la tarea de orientar y coordinar a sus estudiantes para la elaboración de los Proyectos Estudiantiles, contando con un plazo de dos meses para su presentación a concurso. Durante el año 2003 fueron seleccionadas cincuenta y nueve propuestas.

El seguimiento de la experiencia se realizó en régimen de tutorías. Cada grupo de alumnos responsable de un Proyecto, junto con su docente, contó con el apoyo técnico permanente de un tutor perteneciente al Equipo de Coordinación de Proyectos Estudiantiles del Componente de Ciclo Básico del Programa MEMFOD. A través de visitas a los centros, trabajando con los estudiantes, docentes y directores se logró acompañar en dos momentos clave: durante el proceso de elaboración de los proyectos y en el transcurso de su ejecución.

Asimismo, este Equipo de Coordinación mantuvo comunicaciones permanentes con los estudiantes, los docentes y las direcciones de los centros que llevaron adelante cada Proyecto Estudiantil.

Las evaluaciones efectuadas durante el proceso de implementación de los Proyectos Estudiantiles demostraron el alto grado de satisfacción de los estudiantes con la experiencia y de compromiso por parte de los docentes y directores de los centros involucrados. Los datos recabados durante el año 2002 demuestran que el 93% de los adolescentes opina que *"están muy a gusto con la temática del Proyecto en el cual están trabajando"* y *"solamente uno de cada diez estudiantes manifiesta estar 'poco a gusto' con las actividades realizadas"*.²

En el año 2003, fue sumamente significativo comprobar, a través de las visitas de los tutores, el protagonismo de los estudiantes en sus Proyectos y el fortalecimiento de sus vínculos con el resto de los actores de su centro educativo y, en muchos casos, con su propia comunidad. A su vez, cabe destacar el esfuerzo y el trabajo realizado por los docentes de Espacio Adolescente, así como el invaluable apoyo brindado por las direcciones.

En las evaluaciones finales se consultó a los docentes que participaron de la experiencia de Proyectos Estudiantiles durante el año 2003 acerca de los aportes de esta metodología. En un total de 41 docentes consultados, el 85% consideró que trabajar en Proyectos revalorizó en gran medida el Espacio Adolescente en el centro educativo. Para el 76% el énfasis estuvo dado, además, en el interés y motivación logrados en los estudiantes, así como en una participación más activa. El 68% de los docentes afirmó que esta modalidad de trabajo organizó su tarea.

Entre las temáticas de los Proyectos que se implementaron durante el año 2002 y 2003³ encontramos las siguientes:

- **Recreación, deportes y tiempo libre**, referidos a la apropiación de distintos espacios del centro educativo o de la comunidad, mediante actividades que implican un uso más adecuado y creativo de los mismos por parte de los estudiantes.
- **Trabajo solidario y/o de extensión comunitaria**, relacionados con el fortalecimiento de los vínculos del centro con la comunidad.

² ANEP-MEMFOD. (2003). *Los proyectos estudiantiles: Una apuesta a la participación juvenil*, Cuaderno de trabajo n° VI, Serie Aportes para la Universalización del Ciclo Básico de la Educación Media. Montevideo.

³ Por ampliación de esta información ver ANEP-MEMFOD. (2003). Informe anual de actividades y resultados. Año 2003. (p. 74 y ss.)

- **Comunicación y Expresión**, vinculados a la investigación y a la utilización de diversos medios de expresión artística y comunicación oral y escrita.
- **Productivos**, referidos al desarrollo de diversos productos, ya sea alimenticios, artesanales u otros.

Finalmente, cabe señalar que se realizaron intercambios enriquecedores entre los estudiantes y docentes de distintos centros, de acuerdo con la proximidad geográfica o afinidad temática. Los estudiantes tuvieron en estos encuentros la oportunidad de difundir las actividades que estaban desarrollando, así como de conocer otras experiencias y formas de implementación de los Proyectos.

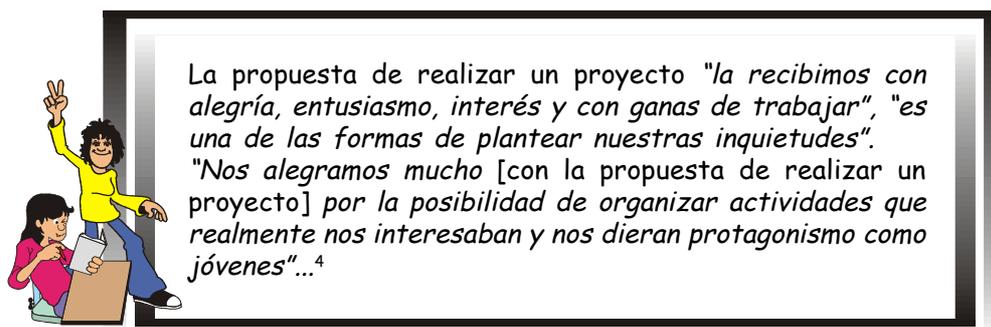
2. Los Proyectos Estudiantiles en el marco del Espacio Adolescente

2.1 ¿Por qué la metodología de proyectos facilita el trabajo en Espacio Adolescente?

Abordar este Espacio con esta metodología se constituye en un gran desafío para los adolescentes y para el docente a cargo, puesto que se trata de un Espacio a construir entre todos. Esto implica aprender a trabajar en conjunto hacia un objetivo común previamente definido, exige compromiso con el grupo y con todos los actores involucrados en el proyecto, así como protagonismo y responsabilidad de los estudiantes a la hora de llevar adelante las actividades planificadas.

Al mismo tiempo, dicha metodología favorece la motivación de los estudiantes, en tanto estos logren participar en forma activa en la elección del tema del proyecto y en la elaboración, ejecución y evaluación de las actividades.

La revalorización del Espacio Adolescente por parte de los jóvenes se ve favorecida en la medida que los estudiantes sienten que sus inquietudes se materializan en el logro de los objetivos propuestos.



Esta metodología ofrece oportunidades para que el trabajo conjunto de los docentes y los estudiantes se organice y sistematice, a través de la planificación de las actividades a realizar y la evaluación permanente. Los docentes que participaron de la experiencia durante

⁴ Las referencias de Proyectos Estudiantiles que presentamos se corresponden con aquellos que se elaboraron y ejecutaron durante el período 2003 y que fueron tutorados por el Equipo de Coordinación de Proyectos Estudiantiles del Programa MEMFOD. Los testimonios de los estudiantes corresponden a los Informes de Relatoría presentados en dichos proyectos.

el año 2002 manifiestan que *"los proyectos habilitan un lugar diferente dentro de la institución, permitiendo el reconocimiento del Espacio Adolescente..."* en el entendido de que *"el trabajo organizado revaloriza el Espacio Adolescente en el centro y en la comunidad..."*.

A nivel del centro educativo el trabajo en proyectos permite el intercambio con otras asignaturas o áreas, a través del planteo de actividades transversales, logrando puntos de articulación que fortalezcan el trabajo curricular. En este sentido, algunos docentes señalan que *"el apoyo de los compañeros de otras asignaturas fue excelente, incluso después que elaboramos el proyecto"*.⁵

Cabe consignar que llevar adelante actividades transversalmente requiere de la buena disposición de los docentes y de un tiempo de trabajo en común para realizar la planificación.

2.2 ¿Cómo se entiende el proceso de los grupos que trabajan en los Proyectos Estudiantiles?

Los grupos, en tanto grupos de aprendizaje, tienen como cometido lograr en los estudiantes la apropiación de conocimientos seleccionados y organizados por el currículo escolar. Ahora bien, la elaboración de un proyecto trasciende el aprendizaje de determinados contenidos, en tanto implica como primer paso la búsqueda de intereses comunes, para lo cual los adolescentes necesitan un tiempo y un espacio de intercambio para conocerse.

Por tanto, la función de los docentes debería estar centrada no solo en los aspectos relativos a la transmisión de conocimientos, sino en promover acciones que **faciliten los procesos grupales**. El énfasis recae en el descubrimiento de las habilidades que cada uno posee, así como en los aspectos relacionales y afectivos que se ponen en juego en los procesos de aprendizaje grupal. Como señala Percia, es preciso pensar en una situación grupal que *"no aplane las diferencias, niegue la singularidad o reduzca la diversidad"*.⁶

Aprender en grupo implica el diálogo y la confrontación entre los integrantes, así como la **participación activa y protagónica** en los procesos de aprendizaje, siendo el camino del descubrimiento y desarrollo de la propia identidad.

⁵ ANEP-MEMFOD (2003). *Los Proyectos Estudiantiles: una apuesta a la participación juvenil*, Cuaderno de Trabajo N° VI, Serie Aportes para la Universalización del Ciclo Básico de la Educación Media, Montevideo. (pp. 38 y 42).

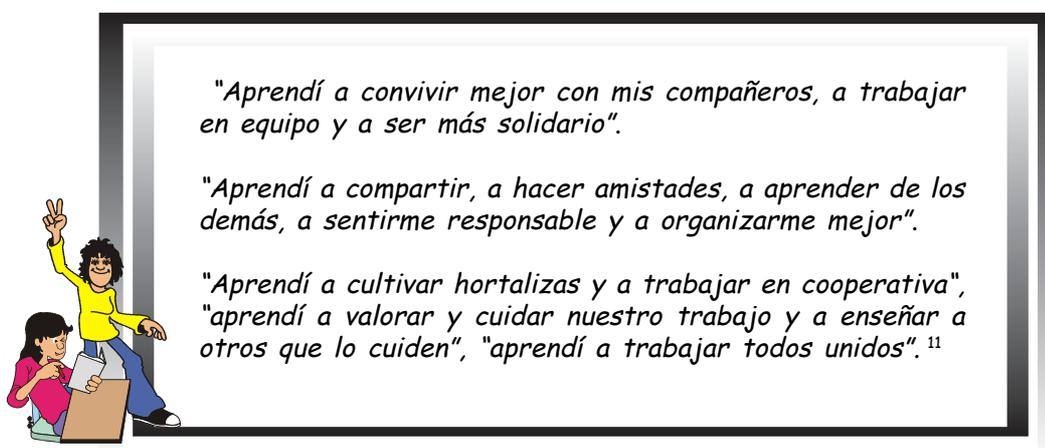
⁶ Percia, M., (1991). "Notas para pensar lo grupal" en Souto, M. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires. Paidós Educador.

Souto plantea que en "el grupo de aprendizaje se produce la integración dinámica dialéctica entre tres procesos de distinta índole: el **proceso de aprendizaje individual** que cada sujeto realiza, el **proceso grupal** que el conjunto de los miembros construye, y el **proceso de enseñanza de índole instrumental**".⁷ Estos procesos se dan en forma simultánea en el tiempo, en el aquí y ahora de cada encuentro grupal.

Intentaremos comprender lo que sucede en los grupos que se preparan para la formulación de Proyectos Estudiantiles, tomando como referencia algunos de los aportes teóricos que realiza Pichon Rivière.⁸ Desde esta concepción se entiende por **grupo** a un conjunto de personas relacionadas entre sí, que comparten un tiempo y un espacio, que tienen una **tarea común** que constituye su finalidad.⁹ Asimismo, sus integrantes poseen sentido de **pertenencia**, comparten sentimientos, modos de actuar, significaciones, lo que les da una **identidad** particular.

Existen en el grupo ciertos elementos que funcionan como **organizadores internos** que permiten la **cohesión grupal**, de tal modo que las múltiples subjetividades que lo constituyen adquieren una unidad interna, más allá de las acciones del docente que operan como **facilitadores desde el exterior**.

Funcionan como organizadores internos el conjunto de **necesidades y motivaciones** de los integrantes del grupo (las ganas de pertenecer al mismo), los **objetivos** y la **tarea común** y la "mutua representación interna"¹⁰ o representación interna del grupo.



⁷ Souto, M. (op cit.). (p. 50).

⁸ Pichon Rivière, E. (1985). *El Proceso Grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1)*, Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.

⁹ "Al hablar de tarea nos referimos al objetivo que el grupo se ha propuesto alcanzar, al motivo que lo constituye y al para qué del trabajo grupal. Necesitamos distinguir esta noción de tarea de la comúnmente empleada en los ámbitos escolares, referida al trabajo concreto que se encarga a los alumnos." (p.297). En Casullo, A. (2002). *Psicología y Educación. Encuentros y desencuentros en la situación educativa*. Buenos Aires. Santillana.

¹⁰ Pichon Rivière se refiere a la representación que cada integrante del grupo tiene de cada uno de sus compañeros, así como de las relaciones que se establecen en el grupo.

¹¹ Extraído de los Formularios de Evaluación Final a los estudiantes, correspondientes a la ejecución de los Proyectos Estudiantiles en el período 2003.

En el Espacio Adolescente es posible abordar aspectos que hacen a la conformación del grupo tomándolos como objeto de trabajo en el aula, de modo de construir con los estudiantes este Espacio donde, a punto de partida de sus iniciativas, podemos facilitar la apropiación de los conocimientos que se producen en conjunto.

La elaboración de un Proyecto Estudiantil **es convocante** del grupo y **lo organiza** en torno a un quehacer colectivo. De modo que, para que esto sea posible, es necesario que sus integrantes comiencen por conocerse e intercambiar ideas, aprendan a tener en cuenta la opinión del otro, superando las diferencias de intereses y motivaciones y logrando acuerdos que hagan posible la concreción del emprendimiento.

"Fuimos viendo en cada parte del proyecto las diferentes ideas que habían surgido de las puestas en común" "...algunos teníamos un poco de miedo y dudas, que analizando y pensando se superaron".¹²



Los docentes de Espacio Adolescente a través del uso de técnicas participativas pueden generar condiciones óptimas para la construcción de una propuesta común, siendo soportes y facilitadores de los

procesos grupales. Para lograr esto deberían tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La **motivación** a través de la elaboración de un Proyecto Estudiantil que opere como motor, que centre y a la vez impulse las inquietudes de los estudiantes para el trabajo conjunto. Entendemos que resulta deseable que los docentes desarrollen habilidades que les permitan **motivarlos**. Esto es posible si consiguen transformarse en interlocutores válidos capaces de acompañar los procesos de los adolescentes a través del establecimiento de vínculos positivos, registrando y canalizando sus intereses.
- La **integración** de los estudiantes, proponiendo actividades que generen espacios y tiempos de intercambio, que promuevan el descubrimiento de las habilidades de cada uno.
- La **comunicación** en el grupo, estimulando que los jóvenes aprendan a escucharse y a respetar la diversidad de opiniones, promoviendo el reconocimiento y valoración de los diferentes aportes. De esta manera estamos además facilitando el logro de acuerdos grupales.

¹² Extraído de los Informes de Relatoría presentados por los grupos en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

- El **sentido de pertenencia** al grupo a través de la realización de actividades cooperativas y de la apropiación de aprendizajes que se elaboran en forma colectiva.
- La **organización** del grupo para lograr que los aportes individuales potencien la labor colectiva.
- La **evaluación** permanente del proceso grupal, generando un espacio para que los estudiantes puedan discutir y reflexionar acerca del trabajo que están realizando.

2.3 Distintos momentos que observamos en el transcurso del trabajo con los grupos

Teniendo en cuenta las particularidades que el Espacio Adolescente tiene con respecto al resto de las asignaturas o áreas, intentaremos comprender el funcionamiento de un grupo, para lo cual nos centraremos en lo que acontece en el transcurso del trabajo con los estudiantes que van a participar en la elaboración y ejecución del Proyecto Estudiantil.

Pensar acerca del **proceso del grupo** implica considerar los distintos **momentos** que este atraviesa, desde la primera clase hasta la finalización de la ejecución del Proyecto. Nos permite comprender los comportamientos individuales y colectivos, y planificar estrategias que faciliten los procesos de aprendizaje. Debemos consignar que, a pesar de que estos momentos están siempre presentes, no siempre son incluidos en la metodología de trabajo, ni son tomados como objeto de estudio.

Pichon Rivière¹³ plantea la existencia de tres momentos bien diferenciados: la **pretarea**, la **tarea** y el **proyecto**.

La **pretarea** corresponde a los primeros encuentros entre los estudiantes, en los cuales existe una gran incertidumbre respecto al propósito que los nuclea, ya que la tarea no está aún claramente definida.

Predomina un clima de desconocimiento, desconfianza y ansiedad respecto de sus compañeros y del docente, que es superado a medida que se van conociendo.

¹³ Pichon Rivière, E. (Op. cit. p. 149 y ss.) Cabe señalar que cuando Pichon Rivière escribe acerca de los grupos, no lo hace en relación a los grupos de clase. Tomaremos como referencia algunos de sus aportes teóricos, que nos permitirán comprender ciertos fenómenos que surgen en los grupos con los que trabajamos.

La realización de trabajos colectivos los enfrenta al ejercicio del intercambio y la cooperación. Asimismo, dado que en este primer momento la cohesión grupal es débil, existe en el grupo una ilusión de unidad que oculta las diferencias individuales, no existiendo aún la suficiente confianza como para comprometerse en la defensa de una propuesta.

Teniendo en cuenta estos aspectos que caracterizan el funcionamiento grupal en las primeras clases, los docentes de Espacio Adolescente deberían pensar acciones que faciliten la interacción. En este **primer momento no se puede pensar en la construcción de un Proyecto Estudiantil**, ya que los integrantes del grupo no se conocen lo suficiente como para descubrir sus intereses comunes. Es tiempo de aliviar tensiones, generar vínculos entre ellos, para lo cual utilizaremos diversas técnicas de animación, presentación e integración.

"(...) costó al principio organizarnos", "no sabíamos cada uno qué proyecto íbamos a planear", "a veces nos molestaba la falta de compañerismo de algunos compañeros que no se sintieron motivados por dicho proyecto."
"El proyecto lo realizamos con toda la clase, tuvimos varios desacuerdos pero conseguimos llegar a un fin".¹⁴



El **segundo momento** es aquel en el que **se define claramente cuál es la tarea**; se caracteriza por la resolución de las ansiedades básicas frente a lo desconocido que gene-

ra cada experiencia nueva. Los estudiantes irán descubriendo en sí mismos y en sus compañeros habilidades, conocimientos e intereses compartidos, generándose un clima de confianza y seguridad que permitirá la aparición de las diferencias y la confrontación grupal, así como la cooperación entre los miembros. **Este momento coincide con la etapa de elaboración del Proyecto Estudiantil.**

En este sentido, Casullo¹⁵ plantea que *"el momento de la tarea consiste en abordar las distintas formas de resistencia, despejar el área de trabajo... y aceptar, también, que para aprender es necesario recorrer un proceso, que los objetivos no se logran en forma inmediata, que se deben admitir la incertidumbre, los naturales temores frente a lo desconocido, la idea de cooperación entre los miembros, la necesidad de esfuerzo, el placer que el conocer produce, etc."*

El grupo comienza a estructurarse en función de los roles, de modo tal que cada participante se ubica en él diferenciándose del resto de

¹⁴ Extraído de los Informes de Relatoría presentados por los grupos en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

¹⁵ Casullo, A. (Op. cit.) (p. 297).

acuerdo a los aprendizajes de relaciones que ha incorporado en el tránsito por otros grupos.

Si abordamos adecuadamente los aspectos que hacen a la integración, a la comunicación y a la cooperación entre los

estudiantes, estos estarán en condiciones de realizar una producción colectiva que contemple los distintos intereses y motivaciones, así como de resolver los conflictos que vayan surgiendo.



"Nos organizamos en subgrupos, que a través de actividades daban su opinión y luego, en grupo armamos el proyecto, tomando un poco de información de cada subgrupo, (...) se dividían las actividades por afinidad, es decir, que no era obligatorio, cada alumno tenía derecho a elegir qué actividad le gustaría realizar", "...vemos claramente nuestra tarea y nuestra función en ella".¹⁶

El tercer momento, que Pichon Rivière llama **proyecto, coincide con el momento de ejecución del Proyecto Estudiantil**, en el cual el grupo está en condiciones de realizar un trabajo conjunto sostenido en el tiempo, utilizando los recursos que posee para solucionar los obstáculos que se presenten durante la implementación, fortaleciéndose en cada logro alcanzado.

Podría decirse que el grupo irá consolidándose a medida que se afianzan los vínculos afectivos entre los integrantes y la circulación de la comunicación permite la resolución de conflictos a través del logro de acuerdos. Asimismo, es esperable que comience a desarrollarse un fuerte sentido de pertenencia.

En estas condiciones, el grupo podrá construir estrategias para el logro de los objetivos a alcanzar, en un clima de cooperación e intercambio, donde cada integrante cumple una función. En este sentido, los jóvenes plantean que *"para elaborar [el proyecto] nos dividimos en grupos (...). Las actividades las incluimos separándonos en grupos con diferentes funciones y cargos: coordinador, secretario, vocal, subsecretario y subcoordinador. (...) Los secretarios y coordinadores junto a la profesora fueron redactando el proyecto".¹⁷*

En el **Cuadro N°1** presentamos una síntesis de los distintos momentos por los que pasa el grupo en su proceso de conformación y de trabajo conjunto. Cabe aclarar que este proceso no es lineal, sino en espiral, y por lo tanto, dinámico y móvil.

¹⁶ Extraído de los Informes de Relatoría presentados por los estudiantes en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

¹⁷ Extraído de los Informes de Relatoría presentados por los estudiantes en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

Cuadro N°1:
Relación de las fases del proyecto con los momentos grupales

Momentos grupales	Fase del Proyecto	Particularidades
Pretarea	Previa a la elaboración del Proyecto Estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> • Clima de desconocimiento entre los estudiantes. Existen en el grupo sentimientos de ansiedad y desconfianza. • La cohesión grupal es débil. • No se han desarrollado aún sentimientos de pertenencia al grupo.
Tarea	Elaboración del Proyecto Estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes se están conociendo. Se desarrollan sentimientos de confianza y seguridad. • Surgen intereses e inquietudes comunes. • Comienza a desarrollarse la cooperación basada en el desarrollo de las habilidades de cada uno y en la distribución de los distintos roles.
Proyecto	Ejecución del Proyecto Estudiantil	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecimiento de los vínculos afectivos entre los compañeros y con el docente a cargo. • Aumenta la cohesión grupal y se desarrolla un fuerte sentido de pertenencia. • El grupo adquiere autonomía y capacidad de resolución de conflictos.

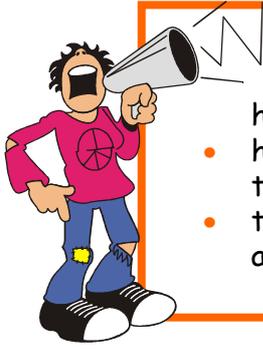
2.4 Importancia de los roles en el trabajo con los grupos¹⁸

La dinámica grupal exige que cada integrante realice su aporte a través del desarrollo de una función que permita el logro de un objetivo que es común a todos. Es así que cada miembro tiene un rol que es adjudicado por el grupo y al mismo tiempo asumido por él, de acuerdo a sus características e historia personal.

Los roles son funcionales y rotativos, rigiendo entre ellos el principio de complementariedad. Si dos o más compañeros superponen su función, los roles se vuelven suplementarios y el funcionamiento del grupo se ve obstaculizado por la competencia entre sus integrantes.

Conocer los diferentes roles y entender su dinámica les permite a los docentes **comprender el funcionamiento del grupo** y pensar estrategias que favorezcan la movilidad y circulación de los estudiantes por los distintos roles, evitando que la tarea se vea obstaculizada. A continuación describiremos algunos de los roles que podemos visualizar con más claridad en los grupos.

¹⁸ Con relación al tema de los roles en el trabajo con los grupos tomaremos como referencia algunos de los aportes teóricos de Pichon Rivière.



Portavoz

- es aquella persona que denuncia lo que sucede en el grupo, habla de los temores y las ansiedades del mismo;
- hace visible la situación de todos los miembros en relación a la tarea;
- tiene la función de clarificar situaciones grupales y ayuda al grupo a mejorar su funcionamiento.

Líder positivo

- es aquella persona en la que están depositados los aspectos positivos del grupo;
- se centra en la tarea e impulsa al grupo hacia la concreción de las acciones;
- participa en forma pertinente y suele dirigir las discusiones;
- es trabajador, colaborador y responsable;
- es un buen conciliador, logra acuerdos o distiende las situaciones conflictivas.



Chivo emisario

- es aquella persona en la que están depositados los aspectos negativos del grupo;
- con frecuencia es objeto de burla y es segregado por sus compañeros;
- el grupo intenta desvalorizar su participación y la mayoría de las veces su opinión no es tenida en cuenta aunque sea valiosa;
- en ocasiones manifiesta enojo y frustración por su posición en el grupo;
- suele retraerse y se negarse a participar por temor a ser rechazado.



Saboteador

- es un líder negativo; intenta por todos los medios obstaculizar la tarea;
- se opone a cualquier acción que emprende el grupo, resaltando siempre los aspectos negativos;
- critica las opiniones de sus compañeros pero no aporta soluciones alternativas;
- puede manifestarse también como el "payaso", llamando la atención y descentrando al grupo de la tarea.



Muchas veces los integrantes se ubican en los roles que han aprendido en el pasaje por otros grupos y tienden a quedar estereotipados en ese lugar por ser en el que se sienten más seguros. Así por ejemplo, si el rol de saboteador recae siempre sobre el mismo estudiante, siendo "el que siempre molesta", tenemos que buscar la forma de que esta situación se modifique, facilitando que este pueda descubrir que es capaz de trabajar en conjunto con otro compañero. De igual modo, cuando del rol de chivo emisario, "el tonto del grupo" o "el payaso" es ocupado siempre por el mismo integrante, sería recomendable brindarle la oportunidad de realizar aportes que sean valorados por sus compañeros, facilitándole de este modo el corrimiento de ese lugar estereotipado.

En el **Cuadro N°2** presentaremos las posibles acciones a llevar a cabo por los docentes para favorecer la movilidad de los roles en el grupo.

Cuadro N°2: Roles y posibles acciones a desarrollar	
Rol	Posibles acciones para favorecer la movilidad de los roles
Portavoz	Facilitar que el grupo pueda escuchar lo que el portavoz plantea poniendo énfasis en sus aportes, aunque descentrando la discusión de su persona. Sería recomendable evitar que el grupo se polarice en la discusión.
Líder positivo	Permitir su participación en el comienzo de las discusiones, pero dando lugar a la expresión de los demás participantes. En algunas situaciones se corre el riesgo de dejar de lado al resto del grupo, ya que este participante es un buen apoyo a la tarea docente.
Chivo emisario	Impulsar su participación adjudicándole tareas cada vez más complejas que le permitan generar autoconfianza y mejorar la estima que sus compañeros le tienen. Resaltar frente al grupo sus logros para que pueda ser valorado.
Saboteador	Incentivar al grupo para que se centre en la tarea cada vez que el saboteador genera dispersión. Asignarle tareas concretas, sencillas y variadas para que se concentre en ellas y descubra sus habilidades. Ayudarlo a que realice alguna actividad que lo motive y le permita salir de ese lugar estereotipado que no le permite realizar aportes al grupo.

2.5 Las técnicas participativas en el marco de una estrategia de trabajo

➤ ¿Qué es una técnica participativa?



Podemos definir las técnicas participativas como aquellos instrumentos que facilitan el desarrollo de las potencialidades de los integrantes de un grupo, estimulan la acción y el funcionamiento grupal, en tanto generan un clima de disfrute y distensión, provocando en los adolescentes deseos de participar, de crear, de apropiarse del espacio, de ser protagonistas.

Cuando usamos una técnica tenemos cierta intencionalidad, nos planteamos un objetivo a alcanzar en el grupo y la elegimos cuidadosamente en función de lo que queremos lograr. En este sentido, nunca son un fin en sí mismas.

Las técnicas se integran en una **estrategia de trabajo** delineada con una **direccionalidad clara**, parten siempre de la realidad de cada clase, de la institución en la que se inserta y de la comunidad a la que pertenece. La creatividad cumple un papel fundamental en su adecuación a la situación concreta de los grupos, así como en la creación de otras nuevas.

➤ ¿Cómo elegimos una técnica?

Al elegir las es necesario tener en cuenta que son parte del **encuadre de trabajo**. Entendemos que el **encuadre** es el marco que sostiene el trabajo con el grupo; se trata de aquellas **variables** que deben mantenerse constantes a lo largo del proceso grupal. Dichas variables están constituidas por:

- Los **marcos de referencia teóricos**¹⁹ desde donde pensamos las prácticas y que en este caso se vinculan con las conceptualizaciones acerca de los procesos grupales y con la pertinencia respecto del uso de determinadas técnicas de acuerdo al momento en que se encuentra el grupo y a los objetivos que nos planteamos.

¹⁹ En los apartados 2.3 (p. 19) y 2.4 (p. 22) se plantearon algunas conceptualizaciones referidas al marco teórico desde donde pensamos el trabajo con los grupos.

- Los **objetivos** que nos proponemos en función de esos marcos de referencia teóricos. Asimismo, las técnicas que utilizamos tendrán que estar en función de esos objetivos. En este sentido debe haber una coherencia entre el objetivo que quiere alcanzar el docente y las posibilidades que la técnica elegida le brinda. Por ejemplo, cuando se busca la integración grupal, se deben usar aquellas que promuevan el conocimiento, el intercambio, el contacto y la confianza entre los estudiantes (elementos que favorecen la integración), es decir, que acerquen al docente paulatinamente al resultado que espera obtener.
- El **rol** que desempeña el docente en el grupo, que es el de facilitador en tanto crea las condiciones para que el proceso se desarrolle de la manera más fluida posible. Desde esta posición, el docente brindará la oportunidad de trabajar en conjunto.
- Los **modos de funcionamiento** que hacen referencia a determinadas reglas que se acuerdan con el grupo y a aquellas normas institucionales que trascienden al mismo y que también forman parte del encuadre de trabajo. Tanto los docentes como los estudiantes deben respetar lo acordado en conjunto, aun en aquellas situaciones cotidianas a las que en algunas ocasiones les restamos importancia. Debemos tener en cuenta que las **modificaciones del encuadre** por cualquiera de las dos partes pueden obstaculizar la tarea. Dichas modificaciones deberán realizarse en base a **acuerdos grupales**.

A modo de ejemplo, planteamos una situación concreta y cotidiana referida al logro de un acuerdo entre los jóvenes en el Espacio Adolescente y su docente. Los estudiantes solicitan escuchar música en clase. Al comenzar el año el docente acuerda con ellos que dentro del Espacio está permitido escuchar música, en el entendido de que es un elemento que los hace sentir bien y los estimula en el trabajo. Asimismo, docente y estudiantes establecen las condiciones en que se realizará esta actividad. Este acuerdo debe ser cumplido por ambas partes: desde el lugar docente, habilitando el uso de la música y desde los adolescentes no sobrepasando los límites del acuerdo. El cumplimiento de los acuerdos grupales genera, además, vínculos positivos entre los docentes y los estudiantes, al mismo tiempo que favorece los procesos de autonomía.

- El manejo del **tiempo** es otra variable del encuadre a considerar. Para lograr un uso adecuado, es necesario estar muy atento al clima de la clase y al mantenimiento de la motivación. Si se plantea una actividad que empieza con mucho entusiasmo (por ejemplo, una técnica de presentación como "Canasta Revuelta")²⁰ y en determinado momento se percibe que los estudiantes comienzan a desmotivarse, es

²⁰ La descripción de esta técnica aparece en el apartado *Orientaciones Metodológicas I* de este Manual.

conveniente acortar el tiempo de aplicación y pasar a otra que permita cumplir con el objetivo planteado.

Debemos considerar que la organización del tiempo en el funcionamiento liceal no siempre concuerda con el que necesitan los grupos para la realización de las actividades. A modo de ejemplo, si se considera la aplicación de una técnica que tiene una duración de una hora reloj y se valora que es productivo para el grupo realizarla, se deberá llegar a un acuerdo con los estudiantes referido al uso del tiempo del recreo. Asimismo, sería conveniente notificar a la adscripción para no generar distorsiones y malestares en el funcionamiento institucional, que pueden transformarse en obstáculo frente a la realización de la tarea.

- La adecuación del **espacio físico** en relación a la aplicabilidad de la técnica. La distribución de los bancos dentro de un salón de clase no es un hecho menor, en tanto puede facilitar u obstaculizar el desarrollo de la tarea. Por ejemplo, cuando los colocamos en círculo se favorece la comunicación entre los participantes, porque se les brinda la posibilidad de la mirada recíproca y de la comunicación gestual, que permite la circulación de la afectividad, fortalece los vínculos y el compromiso con lo que cada uno aporta.

Asimismo, cuando se elige salir del salón de clase, es importante preparar a los estudiantes, sin olvidar que el espacio físico los contiene y que muchas veces la salida del salón genera desborde si no se logran acuerdos previos acerca de los modos de funcionamiento y de los objetivos del trabajo a realizar.

Existen además otros aspectos a tener en cuenta cuando empleamos técnicas participativas, como por ejemplo, **las características del grupo, la forma de enunciar las consignas y los materiales** que necesitamos para la implementación.

Con relación a las **características del grupo**, debemos considerar el número de integrantes, las edades, los intereses, las actitudes, entre otros aspectos. Si no cuidamos estos detalles corremos el riesgo de no conseguir motivar a los jóvenes y por lo tanto no cumplir con los objetivos que nos propusimos.

En cuanto a los **materiales**, es recomendable prever con anticipación qué se necesita para la realización de la técnica de acuerdo al número de estudiantes. Cabe consignar que cuando estos son los responsables de traerlos, la solicitud se realizará con anticipación para no correr el riesgo de vernos obligados a suspender la actividad por falta de los recursos necesarios.

Por último, es importante tener en cuenta que las **consignas** deben ser claras, concretas y enunciadas en el momento adecuado, es decir, cuando los adolescentes están en condiciones de escuchar y entender lo que se les está solicitando. Si tuviéramos que establecer un orden, en primer lugar distribuimos los materiales y luego, cuando el grupo está ordenado y en silencio, explicamos la actividad y enunciemos las consignas. En ocasiones es muy útil entregar las consignas por escrito para facilitar la tarea.

En síntesis, en el momento de elegir una técnica existen algunas preguntas que sería recomendable formularse:

- ¿Qué tipo de técnica sería la más pertinente para el momento que está atravesando el grupo?
- ¿Qué objetivos nos planteamos alcanzar?
- ¿Cuáles son los modos de funcionamiento que establecimos con el grupo?
- ¿Qué características tiene el grupo con el que vamos a trabajar?
- ¿Cómo es el espacio con el que contamos?
- ¿De cuánto tiempo disponemos?
- ¿Qué materiales necesitamos?
- ¿Resulta clara la consigna?

A modo de sugerencia, en el apartado referido a las *Orientaciones metodológicas I*, presentamos el desarrollo de una estrategia que luego deberá **acomodarse a la realidad singular y única de cada grupo**. Recordemos que el éxito en el trabajo con los grupos no está dado por el uso de las técnicas participativas a modo de "recetario mágico" ni por su aplicación en forma lineal, tal como ya lo mencionáramos.

Insistimos en la idea de que la presentación de este diseño se realiza únicamente a modo de guía que oriente la labor del docente, en el entendido de que la estrategia se va construyendo a partir del análisis que se realiza luego de cada clase.

2.6 Orientaciones metodológicas I

Cada clase se desarrolla siempre en tres instancias que se denominan apertura, desarrollo y cierre.



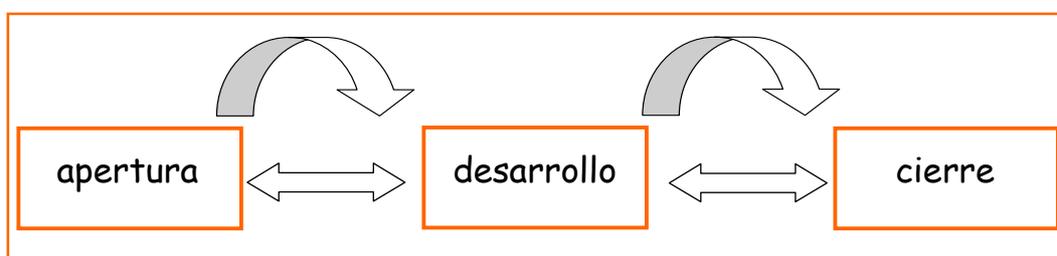
En la **apertura**, el énfasis está puesto en el encuentro con el grupo. Los docentes deberían generar el **clima propicio** para la presentación de la propuesta de trabajo.

El **desarrollo** es el tiempo de la creación colectiva, durante el cual el grupo se **centra en la tarea** y se espera que se alcancen los objetivos propuestos para la clase. Recordemos que cuando hablamos de tarea nos referimos al para qué del trabajo grupal, es decir que al mismo tiempo que se realiza una actividad concreta, como por ejemplo un colage, se están fortaleciendo los vínculos, la pertenencia al grupo, la comunicación u otros aspectos.

El **cierre** es la instancia de **síntesis y reflexión**. Es un momento clave en la clase, por lo cual se debería administrar el tiempo de tal manera de contar con algunos

minutos que permitan realizar una puesta en común para **capitalizar como aprendizaje aquello que se ha vivido**.

Figura N° 1. Distintos momentos en el transcurso de una clase



La **Figura N° 1** intenta graficar que el funcionamiento de la clase es dinámico y móvil. La apertura genera condiciones para el desarrollo de la actividad y el cierre se realiza a partir de lo que pasó en el desarrollo y en la apertura.

➤ La importancia de que los estudiantes organicen la memoria del grupo

Es preciso que los jóvenes se habitúen desde el inicio del proceso a llevar un registro, tanto de las actividades realizadas como de aquellas ideas sobre las que han tomado decisiones o han planificado. Para

esto, puede haber un cuaderno de notas, diario o memoria que circulará clase a clase a cargo de distintos compañeros responsables de las anotaciones que se hagan. En él expresarán con palabras y dibujos sus ideas y sentimientos sobre cada encuentro. Este documento es una herramienta que permite ordenar los procesos grupales, tomar decisiones y modificar aquellos aspectos que lo necesiten.

A modo de ejemplo, algunos de los elementos a registrar serían:



Fecha: _____ Clase N° _____

- ¿Qué tema tratamos en clase?
- ¿Qué actividades realizamos?
- ¿Cómo nos sentimos?
- ¿Qué acuerdos logramos en el grupo?
- ¿Qué tareas hay que realizar durante la semana?
- ¿Quiénes son los responsables de las mismas?
- Algunas conclusiones.

Cabe consignar que los estudiantes se manifiestan muy satisfechos al llevar este registro y es un documento valioso a la hora de realizar la evaluación.

²¹ Algunas de las técnicas seleccionadas se encuentran a lo largo del texto, mientras que otras se incorporaron en el Anexo I de este Manual. Cabe señalar que la mayoría de las técnicas planteadas han sido utilizadas por docentes de Espacio Adolescente y han resultado adecuadas en el trabajo con los grupos que elaboraron Proyectos Estudiantiles.

➤ utilizamos técnicas de...

- animación
- presentación
- integración
- búsqueda de intereses
- percepción, comunicación
- organización
- cooperación
- evaluación



Recordemos que en las primeras clases se hace necesario favorecer la creación de un clima de trabajo agradable, aliviando las tensiones de los primeros encuentros y favoreciendo el conocimiento entre los miembros del grupo. Por tal motivo seleccionamos algunas **técnicas²¹ de animación, de integración y de presentación** que pueden facilitar el intercambio entre los jóvenes, propiciando un ambiente de confianza y promoviendo la participación activa de todos.

Técnica de animación: "Picalana"*

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para generar un clima de trabajo distendido que alivie las tensiones de los primeros encuentros.

¿Con quiénes?

- Con la clase en su conjunto y el docente como coordinador.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio y sin bancos.

¿Con qué materiales?

- Lanas o cintas de distinto color de aproximadamente un metro de largo, una por participante. El número de colores depende de la cantidad de grupos que queremos formar.
- Un equipo de audio,
- Música animada.

¿Cómo?

- Se distribuyen las lanas de distinto color por el salón y se pone música animada. Cada participante toma una lana y comienza a bailar al compás de la música. Cuando la música se detiene, los participantes cumplen las distintas consignas que el coordinador va dando.

Consignas:

- intercambiar la lana con otro participante y al mismo tiempo intercambiar los nombres,
- intercambiar la lana y saludar a otro participante con un beso,
- atar la lana en alguna parte del cuerpo del otro participante,
- formar grupos por color que bailen tomados de la mano o unidos por los codos. Cuando se detiene la música, los participantes intercambian distintas informaciones, por ejemplo: lugar de residencia, hobbies, etc.,
- finalmente, todos los grupos se reúnen en una ronda y se realiza la técnica "Canasta Revuelta".

Comentario:

Las consignas pueden ser diversas y la actividad puede tener una duración variable, en tanto se mantenga la motivación.

* Técnica aportada por Juan Pablo Boneti y Ariel Castelo.

Técnica de presentación: "Canasta Revuelta"²²

Duración: 20/30 minutos

¿Para qué?

- Para conocer los nombres de los participantes en forma rápida y amena.

¿Con quiénes?

- Con la totalidad del grupo y el docente.

¿En qué espacio?

- Puede realizarse en el salón de clase, disponiendo los bancos en ronda, colocando un banco por estudiante.

¿Cómo?

- Los participantes se sientan formando una ronda y el docente permanece de pie en el medio.
- El profesor coordina la actividad y explica que el compañero que cada uno tiene a la derecha se llamará "manzana" y el que tiene a la izquierda se llamará "naranja".
- Cada participante deberá conocer el nombre de los compañeros que tiene a ambos lados.
- En el momento en que el coordinador señala a un participante y le dice "¡Manzana!" este deberá indicar el nombre del participante que está a la derecha y si el coordinador dice "¡Naranja!", tendrá que nombrar al participante que está a la izquierda. Si se equivoca o tarda más de tres segundos en responder, pasa al centro y el coordinador ocupará su lugar.
- Si el docente dice "¡Canasta Revuelta!" todos deberán cambiar de lugar y el que está en el centro debe aprovechar para sentarse. El participante que se queda sin lugar pasa al centro y se transforma en el coordinador.

Comentario: Para que sea amena y divertida, esta técnica debe realizarse en forma rápida y dinámica.

Estas dos técnicas insumen dos clases de 45 minutos, dejando algún tiempo para realizar el cierre e intercambiar ideas acerca de lo que sucedió en las actividades realizadas, así como para plantear pautas de funcionamiento en el Espacio Adolescente.

En la siguiente clase, podemos recurrir a una técnica de integración para generar un clima distendido, seguida de otra de presentación, con el objetivo de profundizar el conocimiento entre los estudiantes y

²² Alforja Publicaciones. (1996). *Técnicas participativas para la educación popular*. Buenos Aires, Ed. Lumen-Humanitas.

recabar información acerca del perfil del grupo con el que vamos a trabajar. Seleccionamos, a modo de ejemplo, "El Mundo" y "Cuatro Esquinas".

Técnica de integración: "El Mundo"²³

Duración: 15/20 minutos

¿Para qué?

- Para promover un clima de confianza y seguridad que permita la participación activa de todos los integrantes.

¿Con quiénes?

- Con el grupo y el docente como coordinador.

¿En qué espacio?

- Puede realizarse en cualquier salón en el que sea posible poner los bancos en ronda o bien llevarse cabo al aire libre, sin bancos.

¿Con qué materiales?

- Una pelotita de papel.

¿Cómo?

- Los estudiantes se sientan en ronda y el docente explica que va a lanzar una pelota a uno de los participantes, nombrando uno de los siguientes elementos: tierra, agua o aire.
- El que recibe la pelota tiene 5 segundos para decir el nombre de algún animal que pertenezca al elemento indicado. Luego menciona él también un elemento y tira la pelota a otro compañero.
Por ejemplo, al lanzar la pelota el participante dice "tierra" y el que la recibe nombra un animal como "caballo", luego este mismo participante dice "agua" y el que recibe la pelota nombra un animal como "delfín".
- En el momento que el docente dice "¡Mundo!", todos deben cambiar de lugar, y el juego continúa.

Comentario: para que el juego sea divertido debe realizarse en forma rápida y dinámica. Puede aplicarse una prenda al participante que se equivoca. La duración es variable, dependiendo de la motivación del grupo.

²³ Alforja Publicaciones. (1996). (Op. cit.)

Técnica de presentación: "Cuatro Esquinas" Duración: 30/40 minutos

¿Para qué?

- Para que el docente conozca a los estudiantes del grupo con el que está trabajando.
- Para que estos se conozcan entre sí.

¿Con quiénes?

- Con la clase en su totalidad.

¿En qué espacio?

- En el salón.

¿Con qué materiales?

- 1 hoja tamaño A4 por cada participante.
- 1 marcador para cada uno.

¿Cómo?

- Cada estudiante recibe una hoja y un marcador.
- La actividad se realiza en forma individual.

Consignas:

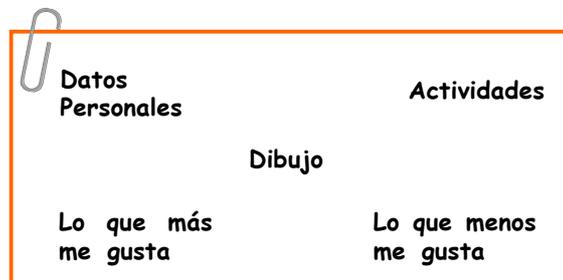
Se solicita a los participantes que:

- en el cuadrante superior izquierdo de la hoja, escriban sus datos personales (sin especificar qué datos se solicitan).
- en el cuadrante superior derecho de la hoja, escriban qué actividades realizan fuera del liceo.*
- en el cuadrante inferior izquierdo escriban lo que más les gusta hacer.
- en el cuadrante inferior derecho escriban lo que menos les gusta hacer.
- en el centro de la hoja realicen un dibujo que los identifique.

Cuando todos finalizan, se realiza una puesta en común en la que cada participante tiene la libertad de seleccionar aquella información que va a compartir con los demás.

Comentario: El docente recoge todas las hojas y este material le servirá como insumo para realizar un diagnóstico del grupo.

*Se refiere a cualquier actividad referida a su vida cotidiana.



A partir de este momento tenemos un panorama suficientemente claro de las características de la clase, de modo que la selección de las técnicas se facilita. Si observamos el **Cuadro N° 3** (p. 42) que se encuentra al final de este capítulo, podemos ver que unas requieren de más espacio y más actividad física, mientras que otras son más adecuadas para trabajar dentro del salón. Si estamos frente a un grupo muy

inquieto, quizá sea buena la combinación de técnicas, utilizando algunas que atiendan la necesidad de movimiento con otras que proporcionen cierto grado de serenidad, para evitar perder el control.

En la tercera clase podemos plantear como objetivo seguir profundizando el conocimiento mutuo. Una propuesta de trabajo en subgrupos, por ejemplo, genera el intercambio de ideas, gustos e intereses. Para ello recurrimos primero a una técnica de animación, "Refranes", a modo de "caldeamiento"²⁴, creando un clima propicio, para luego realizar una actividad grupal, utilizando una dramatización. Cabe consignar que las dramatizaciones requieren siempre una buena preparación previa del grupo.

Técnica de animación: "Refranes"²⁵

Duración: 15 minutos

¿Para qué?

- Para generar un clima de distensión entre los participantes, promoviendo la integración y el inicio de la comunicación entre ellos.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase, con los bancos dispuestos en ronda, de tal manera que permita la circulación en el espacio central.

¿Con qué materiales?

- 1 tarjeta por participante, en la cual está impresa la mitad de un refrán.

¿Cómo?

- El juego consiste en que cada participante busque a la persona que tiene la tarjeta con la otra mitad del refrán. Esto los obliga a circular por el salón y comunicarse entre ellos.
- Luego que las parejas están formadas se realiza la puesta en común. Se solicita a cada pareja que lea el refrán y le agregue a la lectura entonación y algún gesto si lo prefiere.

Comentario: Esta técnica va preparando al grupo para la realización de la dramatización. Durante el desarrollo de esta actividad es necesario que el docente circule por el salón y anime a los estudiantes. Muchas veces no conocen los refranes y hay que proporcionarles pistas para que encuentren la otra mitad, sin darles la solución definitiva.

²⁴ Entendemos por "caldeamiento" la creación de un clima adecuado al inicio de cada clase, que genere buenas condiciones de trabajo grupal para el desarrollo de la actividad.

²⁵ Alforja Publicaciones. (1996). (Op. cit.)

Técnica de búsqueda de intereses: "Dramatización"²⁶

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para favorecer entre los jóvenes el intercambio de sus inquietudes e intereses, a través de la realización de un trabajo en equipo.

¿En qué espacio?

- En un salón de clase, si este es amplio.

¿Con quiénes?

- Con la clase dividida en subgrupos de hasta 7 miembros y el docente como coordinador de la actividad.

¿Con qué materiales?

- Hojas y biromes para cada equipo.

¿Cómo?

- Se forman subgrupos de hasta 7 estudiantes y se les pide que dramatizen una escena cotidiana. Podrán elegir distintas temáticas, como familia, liceo, barrio, amigos.
- El tiempo asignado para la elaboración y el ensayo será de 30 minutos. Luego, en plenario, cada equipo representa su escena. Los demás observan y escriben comentarios que luego se compartirán.
- Finalmente se realiza el cierre preguntándole a cada uno cómo se sintió realizando la actividad en equipo, qué dificultades existieron y cómo las pudo resolver.

Comentario: Esta técnica, al igual que la de colage, nos permite visualizar la cotidianidad de los estudiantes y al mismo tiempo el funcionamiento del grupo a la hora de realizar una labor colectiva. La dramatización permite trabajar distintos aspectos: la comunicación tanto verbal como gestual, la cooperación entre los adolescentes y la organización del grupo en la distribución de los roles que cada uno desempeña en la representación, entre otros.

Como puede observarse, es la primera vez en el diseño de esta estrategia que enfrentamos al grupo a la realización de una actividad que implica el trabajo en conjunto. Partimos de técnicas más impersonales y de poco compromiso, para llegar a las de presentación personal. Poco a poco fuimos generando la interacción, primero por parejas y ahora en subgrupos.

Iremos descubriendo que a medida que se desarrollan los intercambios surgen problemas de entendimiento y los estudiantes comienzan a ver que tienen puntos de vista diferentes sobre los mismos temas. Aparecen dificultades para aceptar las opiniones divergentes y el enojo por la distinta manera de ser del otro. Surgen también problemas en la comunicación, les cuesta escucharse y respetar el tiempo de los

²⁶ La dramatización es la representación de una escena, en este caso creada por los estudiantes, utilizando gestos, acciones y palabras.

demás compañeros. Para que un equipo funcione deben cuidarse las relaciones interpersonales y la calidad en la comunicación, salvando los obstáculos que se generen en el trabajo colectivo.

Existen algunas técnicas que hacen visibles estas dificultades y permiten, a partir de la vivencia, centrar el trabajo del grupo en la resolución y búsqueda de estrategias para mejorar su funcionamiento. Aceptar que el punto de vista diferente de otro compañero puede ser un aporte valioso, es un **aprendizaje** que el grupo debe realizar. En este sentido, presentamos las técnicas de "Los 9 Puntos" y de "Los Triángulos", que permiten explorar estos aspectos.

Técnica de percepción: "Los 9 Puntos"²⁷

Duración: 20 minutos

¿Para qué?

- Para lograr que los estudiantes visualicen la resistencia a aceptar puntos de vista diferentes e ideas innovadoras.
- Para que ejerciten la posibilidad de romper con soluciones estereotipadas.

¿Con quiénes?

- Con todos los participantes del grupo y el docente como coordinador.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase.

¿Con qué materiales?

- Un formulario*.
- Un lápiz para cada estudiante.
- Una goma para cada participante.

Consigna:

"Deberás unir los nueve puntos con solo cuatro líneas rectas sin levantar el lápiz. La línea continua solo pasa una vez por cada punto, no pudiéndose volver sobre la misma línea. Tienes 5 minutos para resolver el ejercicio, luego de lo cual analizaremos entre todos la solución."

¿Cómo?

- Se distribuye un formulario a cada participante.
- Se brindan 5 minutos para resolver el problema. Si alguien alcanza la solución, no puede revelarla hasta que transcurra el tiempo estipulado.
- Se analiza con todos la solución del ejercicio.
- Como cierre, se pregunta a los estudiantes cómo se sintieron y qué conclusiones sacan a partir de esta actividad.

Comentario: Esta técnica permite ver que tendemos a resolver las situaciones siempre de la misma manera y nos cuesta aceptar soluciones innovadoras. A continuación podemos realizar la Técnica de los Triángulos.

*Ver el formulario y la solución en el Anexo II (p. 121).

²⁷ Antons, K., (1978). *Práctica de la dinámica de grupos*. Barcelona. Ed. Herder.

Técnica de cooperación: "Los Triángulos"

Duración: 25 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes experimenten que el aporte de un compañero amplía el campo de su conocimiento.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase y el docente coordinando la actividad.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase.

¿Con qué materiales?

- Una cartilla con el dibujo de los triángulos.*
- Un lápiz para cada participante.
- Una goma para cada uno.

¿Cómo?

- Primera etapa: individual
Cada estudiante debe descubrir, en un lapso aproximado de 5 minutos, cuántos triángulos hay en el dibujo de la cartilla, y anotarlo en una hoja.
- Segunda etapa: en parejas
A continuación, se propone que trabajen de a dos durante los próximos 5 minutos e intercambien los resultados alcanzados en forma individual, buscando conjuntamente una nueva solución. Se anotará en la hoja cuántos triángulos fueron descubiertos en esta segunda instancia.
- Tercera etapa: en equipos
Se forman grupos de 4 personas, que intercambian las soluciones obtenidas por un lapso de 5 minutos. También se anotará la solución obtenida en esta instancia.
- Cuarta etapa: plenario
Finalmente, realizar una puesta en común y compartir con todos la experiencia vivida.

Comentario: a medida que se incrementa la cantidad de estudiantes en los subgrupos, se incrementa también la posibilidad de alcanzar la solución correcta. Los jóvenes encuentran más triángulos cada vez.

Esto permite descubrir que el **intercambio** y la **aceptación de otros puntos de vista** enriquecen el aprendizaje individual y grupal.

*Ver la cartilla con el dibujo de los triángulos y la solución en el Anexo II (p. 122).

Luego de realizar estas actividades podemos incursionar en la comunicación grupal, mostrando cómo muchas veces, sin intención, se distorsionan los mensajes y nos vemos envueltos en malentendidos que generan problemas entre los integrantes. Presentaremos a continuación la técnica "El Rumor".

Técnica de comunicación: "El Rumor"

Duración: 20 minutos

¿Para qué?

- Para mostrar a los participantes cómo se distorsionan los mensajes en la transmisión oral.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase y el docente coordinando la actividad.

¿En qué espacio?

- En el salón.

¿Con qué materiales?

- La ficha con el mensaje.*
- Un papelógrafo²⁸ con el mensaje escrito.
- Pizarrón y tiza.

¿Cómo?

- Se seleccionan 6 personas, que salen del salón.
- El docente solicita al resto que observe en silencio y sin intervenir, el proceso de distorsión de los mensajes durante la transmisión oral.
- Cuando pasa el primer participante el docente le leerá un mensaje* que él deberá transmitir al siguiente. Este segundo participante lo transmitirá al tercero y así sucesivamente hasta llegar al último, que escribirá el mensaje recibido en el pizarrón.
- Luego se compara con el mensaje original -que el docente tendrá escrito en un papelógrafo- y se reflexiona sobre lo acontecido, relacionando esta experiencia con la vida cotidiana y la comunicación grupal.

Comentario: esta técnica puede combinarse con aquellas que abarcan otros aspectos de la comunicación, como "Dibujo Hablado".

*Ver el texto del mensaje en el Anexo II (p. 121).

Luego de abordar los aspectos referidos a la comunicación, es aconsejable plantear en la quinta clase actividades que favorezcan el espíritu cooperativo, que sirvan de preparación para el trabajo colectivo que implica la elaboración y ejecución de un Proyecto Estudiantil.

Sin desconocer la competencia entre los integrantes de un grupo como una realidad existente, podemos enfocar sus aspectos positivos, aquellos que tienden al mejoramiento continuo y al enriquecimiento de los aportes que cada miembro realiza, desarrollando al máximo sus habilidades y potencial creativo.

Las técnicas que favorecen la cooperación se pueden combinar con aquellas que promueven la organización grupal. Presentamos a continuación

²⁸ Es una hoja de papel grande de 1 m² aproximadamente, que es fácil de transportar y se puede pegar en cualquier pared del salón. Sirve para realizar el registro de la producción grupal. Se escribe con letra imprenta en un tamaño visible.

la Técnica "La Torre", que apunta al trabajo cooperativo a través de una actividad en la que surge la necesidad de organización grupal para lograr un fin común que es el armado de una torre de papel. Al mismo tiempo desarrolla el espíritu competitivo de superación grupal.

Técnica de organización: "La Torre"

Duración: 90 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes sientan la necesidad de organizarse para alcanzar un fin común, promoviendo el trabajo cooperativo y la división de tareas.

¿Con quiénes?

- Con subgrupos de hasta 10 personas*, dos de las cuales serán observadoras.
- Con el docente como coordinador de la actividad.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio donde los subgrupos se manejen con comodidad.

¿Con qué materiales?

- Para cada subgrupo: papel de diario, goma de pegar, tijera, cinta adhesiva, una hoja de cartulina, instrucciones para el equipo y para los observadores.
- Para el docente: un papelógrafo y un marcador.

¿Cómo?

- Se forman subgrupos de hasta 10 integrantes.
- Cada uno elige a dos observadores que no podrán intervenir en el momento de la construcción de la torre.
- Se entregan los materiales y las instrucciones a cada subgrupo.
- Se entregan las instrucciones a los observadores.
- Se explicita la consigna para los equipos.
- Después de construida la torre se realiza un plenario. El docente preguntará a quienes la construyeron cómo se sintieron trabajando en conjunto, qué dificultades surgieron en el trabajo del equipo.
- Luego se preguntará a los observadores cómo se sintieron observando la labor de sus compañeros y se les solicita que lean el registro que realizaron durante la observación.
- El docente escribirá en papelógrafo una síntesis del informe de los observadores y luego se agregará el análisis que efectúe el grupo.

Consignas

Para el equipo:

"Construir, en el término de 10 minutos y con los materiales que tienen, una torre que sea lo más alta posible y que no se caiga."

Para los observadores:

Los observadores llevarán un registro escrito, intentando responder a las siguientes preguntas: ¿Cómo se ha organizado el grupo?, ¿se produjo un reparto de roles?, ¿cómo se realizó?, ¿cómo era el clima de trabajo?, ¿pudieron considerarse distintas propuestas?, ¿participaron activamente todos los miembros del grupo?, ¿cómo se tomaron las decisiones?

Comentario: Esta técnica amerita un muy buen cierre, ya que permite analizar y capitalizar muchos aprendizajes referidos al **trabajo en equipo**, los **roles**, la **organización** y la **toma de decisiones**. De ser necesario, el docente retomará en la clase siguiente la síntesis que realizó.

*La división en subgrupos puede realizarse de dos formas: una de ellas es que los estudiantes se agrupen según su afinidad, otra es que el docente conforme los equipos de acuerdo a las características de los integrantes.

Finalmente llegamos a las técnicas de evaluación. Teniendo en cuenta que se trata de un proceso continuo y permanente, puede realizarse en cualquier momento. De esta manera se visualizan los logros alcanzados mediante las estrategias que intentan fortalecer el trabajo grupal. Muchas veces percibimos que surgen obstáculos que nos impiden avanzar. Evaluar nos permite corregir aquellos errores que hemos cometido y mejorar constantemente nuestra labor.

A modo de ejemplo, presentamos una técnica de evaluación del proceso grupal que nos permitirá visualizar qué aspectos tenemos que enfocar con más profundidad. Utilizaremos una técnica de sencilla aplicación, como "Las Flechas" que describimos a continuación.

Técnica de evaluación: "Las Flechas"

Duración: 30 minutos

¿Para qué?

- Para evaluar el proceso que realizó el grupo en el momento que se pone en práctica esta actividad.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase y el docente como coordinador.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio, donde los subgrupos puedan trabajar con comodidad.

¿Con qué materiales?

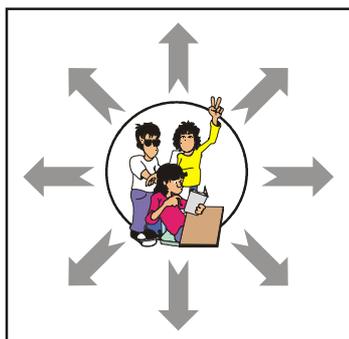
- Dos flechas de papel de 20 cm de largo por 10 de ancho, para cada estudiante.
- Un marcador para cada uno.
- Dos papelógrafos.

¿Cómo?

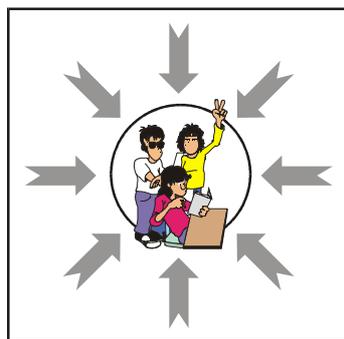
- Se pide a los participantes que coloquen la primera flecha con la punta hacia arriba y escriban qué cosas le aportan al grupo.
- La segunda flecha se coloca con la punta hacia abajo y se escribe lo que reciben del grupo.
- Finalmente se colocan en un papelógrafo en forma de círculo para facilitar la visualización de lo que cada uno da y recibe del grupo.

Comentario: En el caso de que sean muchos estudiantes (más de 30) se sugiere que el trabajo se realice en parejas, para que no haya que pegar tantas flechas en el papelógrafo y para administrar mejor el tiempo. Esta técnica permite poner en común lo que cada uno aporta al grupo y lo que siente que recibe de sus compañeros, reflexionando sobre aquellos aspectos que cada uno está dispuesto a mejorar en su aporte individual para alcanzar un objetivo común.

¿Qué
aportamos
al grupo?



¿Qué
recibimos
del
grupo?



Como aclaramos anteriormente, el proceso del grupo no es lineal sino en espiral. A lo largo del año posiblemente tendremos que volver sobre la comunicación, la cooperación, la aceptación de puntos de vista diferentes, pero en cada instancia con un grado de complejidad mayor. Asimismo, se pueden abarcar más profundamente algunos aspectos y las características del grupo si así se requiere.

A modo de síntesis, el **Cuadro N° 3** indica los distintos tipos de técnicas, sus nombres y sus objetivos.

Cuadro N°3: Técnicas y objetivos		
Tipo de Técnicas	Objetivos	Nombre
Animación	Generar un clima de trabajo distendido que alivie las tensiones de los primeros encuentros.	"Picalana", "Refranes", "Semejanzas y Diferencias" (*)
Presentación	Conocer a los estudiantes con los que trabajaremos y que ellos se conozcan entre sí.	"En Parejas" (*), "Cuatro Esquinas", "Canasta Revuelta".
Integración	Promover un clima de confianza y seguridad que permita la participación activa de todos los estudiantes.	"El Mundo", "Silla Libre" (*), "Gincana" (*)
Búsqueda de intereses	Visualizar las inquietudes e intereses de los estudiantes y favorecer el trabajo grupal.	"El Colage",(**) "Dramatización" "Las Estatuas"(*)
Percepción Comunicación	Habilitar un espacio de intercambio, favoreciendo la escucha, la aceptación de puntos de vista diferentes y la ruptura de estereotipos.	"Dibujo Hablado" (*), "El Rumor", "Los 9 Puntos"
Organización	Generar la necesidad de organizarse para alcanzar un fin común, promoviendo el trabajo en equipo y la división de tareas.	"El Puente" (*), "La Torre", "La Fiesta"(*)
Cooperación	Hacer visible la necesidad de la cooperación en el trabajo colectivo.	"Casa, Árbol, Perro"(*), "Rompecabezas"(*), "Los Triángulos"
Evaluación	Generar un espacio de evaluación y reflexión que permita pensar sobre el proceso realizado por el grupo.	"Las Flechas", "El Caminero"(*) "Tiro al Blanco"(**)

(*) ver Anexo I.

(**) ver apartado de Orientaciones Metodológicas II.

Luego de este recorrido metodológico, los estudiantes han tenido la oportunidad de conocerse, de intercambiar puntos de vista diferentes, de disfrutar del juego, de realizar actividades en forma cooperativa y de evaluar el proceso. Hasta aquí, es esperable que hayan transitado el momento de la "pretarea".

Ahora es tiempo de comenzar a pensar en la elaboración del Proyecto Estudiantil, de definir el tema a partir de las inquietudes que el grupo vaya descubriendo.



3. Las iniciativas de los adolescentes integradas en la construcción del Proyecto Estudiantil

Durante los dos primeros meses de clase, hemos transitado hacia la conformación del grupo como tal, centrándonos en aquellos aspectos referidos tanto a su dinámica interna, como a lograr que los estudiantes comprendan el rol particular del docente de Espacio Adolescente. En este lapso, el grupo presumiblemente se formulará preguntas tales como ¿qué es lo que tenemos que hacer?, ¿cómo lo vamos a hacer?, ¿cómo nos organizaremos? En este momento, podemos decir que comenzaremos a elaborar el Proyecto Estudiantil. Partiremos del supuesto de que los jóvenes desconocen qué es un proyecto y cómo se construye.

3.1 Algunos conceptos

➤ ¿Qué entendemos por proyecto?²⁹



"Es un proceso único consistente en un conjunto de actividades coordinadas y controladas con fechas de inicio y de finalización, llevadas a cabo para lograr un objetivo conforme con requisitos específicos, incluyendo las limitaciones de tiempo, costo y recursos."

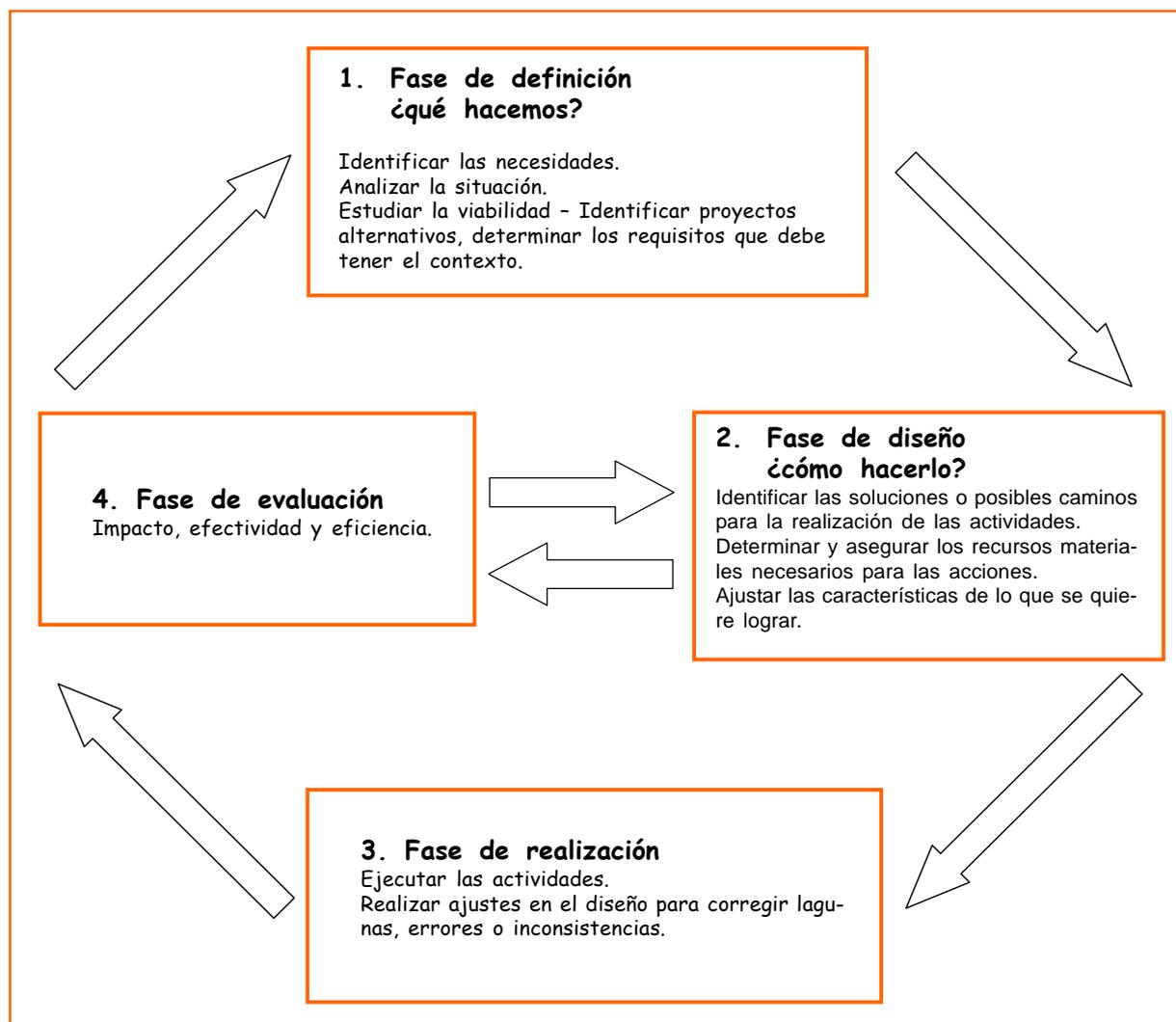
➤ ¿Qué es el Ciclo de vida para un proyecto?

El ciclo de vida para un proyecto está integrado por fases³⁰ sucesivas compuestas de actividades que se pueden planificar, como observamos en la **Figura N° 2**.

²⁹ Instituto Uruguayo de Normas Técnicas (UNIT). (2003). *Sistemas de Gestión de la calidad - Directrices para la gestión de la calidad en los proyectos*. PU UNIT-ISO 10006:2003. Montevideo

³⁰ Fase: conjunto de actividades relacionadas con un objetivo en el desarrollo de un proyecto.

Figura N° 2: Ciclo de vida para un proyecto



Para un adecuado control de la progresión de las fases del proyecto debemos especificar con precisión cuáles son los resultados evaluables. En consecuencia, aquellos productos intermedios que resultarán de las tareas incluidas en cada fase deben ser medibles. Para cumplir con esto, contaremos con mecanismos de evaluación y de revisión de los avances que nos permitirán identificar posibles deficiencias, prever conflictos, detectar oportunidades para mejorar y estar alerta ante la eventualidad de tener que efectuar cambios. En cualquiera de estos casos analizaremos junto a los estudiantes las posibles causas que provocaron dichas modificaciones, con el fin de tomar las acciones correctivas que sean pertinentes y eficaces.

➤ **Hacia la comprensión de la estructura general de un proyecto y su lógica interna**

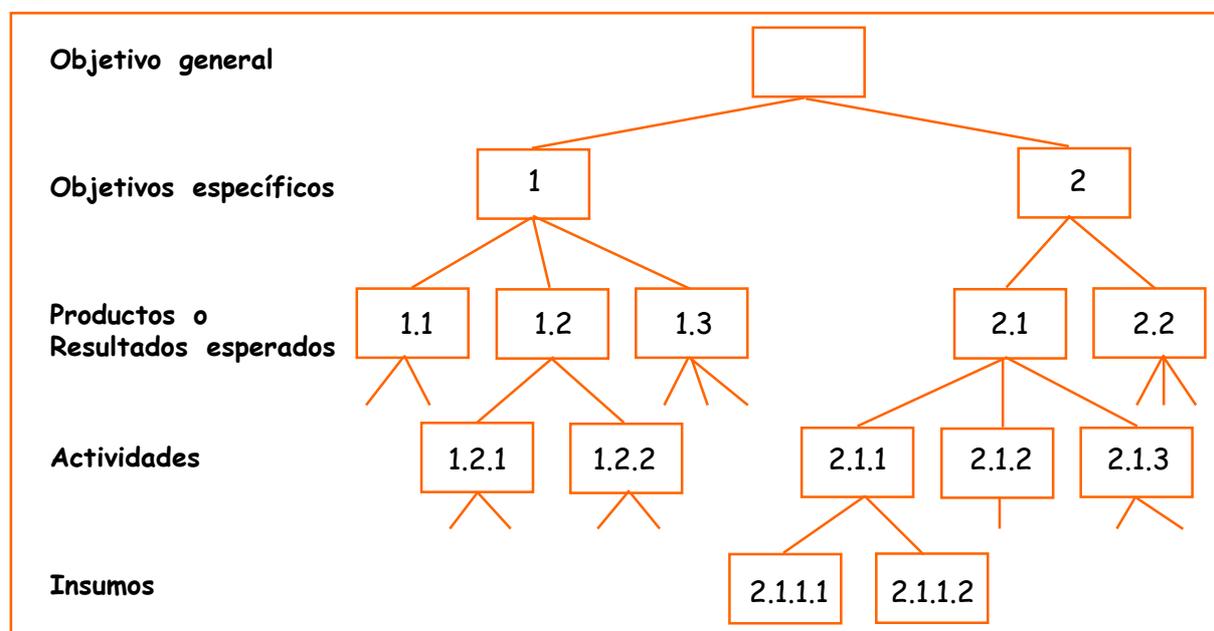
La definición de los elementos principales de un proyecto y de las interrelaciones entre los mismos surge de las respuestas a una serie

de preguntas que analizaremos junto a los estudiantes y que se presentarán en el Cuadro N° 4.

Cuadro N° 4: Elementos que componen la estructura general de un proyecto.	
Elementos de un proyecto	Preguntas
Antecedentes	¿Por qué queremos hacer el proyecto?
Justificación	¿Por qué es necesario hacerlo?
Objetivo general	¿Para qué va a servir? ¿Cuál es el propósito en una perspectiva amplia?
Objetivos específicos	¿Qué debe lograr el proyecto en sí mismo para contribuir a alcanzar el objetivo general?
Productos, metas o resultados esperados	¿Mediante qué productos concretos y con cuántos de ellos cumplirá el proyecto con sus objetivos específicos?
Actividades	¿Cómo, cuánto y por quién se obtendrán los productos?
Insumos, presupuesto	¿Con qué recursos vamos a llevar a cabo las actividades?

Como observamos en la Figura N° 3, la construcción de un esquema que contenga las relaciones entre los diversos elementos permite establecer una red lógica³¹, evitando que en la puesta en práctica surjan inconvenientes.

Figura N° 3: Relaciones entre los diversos elementos de un proyecto



³¹ En la Figura N° 3 se utilizó una notación específica, a partir de la cual los productos referidos al objetivo específico 1 se escribirán 1.1, 1.2, 1.3. Las actividades referidas a estos productos se anotarán, por ejemplo para el producto 1.2, actividades 1.2.1, 1.2.2, etc.. Esta notación resulta muy útil, tanto al momento de la presentación del resumen del proyecto, como en las evaluaciones que se realicen durante el proceso y al final.

La **Figura N° 3** nos muestra un sistema ordenado y práctico de numeración de los elementos de un proyecto, que facilita las referencias entre estos, mejorando la comprensión tanto para quienes lo escriben (que utilizarán este esquema como una herramienta guía), como para quienes se familiaricen con él por primera vez (el Equipo de Dirección, otros docentes, un Tribunal Evaluador, un tutor u otros).

Una vez que comencemos a escribirlo con los estudiantes, recomendamos construir este esquema por lo menos hasta el nivel de las Actividades, teniéndolo presente en una cartelera de la clase. Puede ser más dificultosa esta notación a nivel de insumos, ya que en algunos casos estos se repiten por Actividad.

Los elementos deberían conectarse hacia arriba o hacia abajo unos con otros. No puede, por ejemplo, plantearse un objetivo específico sin que él contribuya a obtener como mínimo un producto, y no es posible conseguir ningún producto si no se realiza al menos una actividad. Por otra parte, estas requieren insumos o recursos, aunque sean fictos o estimados, como por ejemplo, "horas de trabajo de un estudiante". Tal como apreciamos, este esquema introduce un enfoque sistemático y una estructura lógica de pensamiento, aplicable tanto para la formulación de Proyectos Estudiantiles como para proyectos de cualquier otro tipo. Su función reside en ayudarnos a que no olvidemos los factores relevantes ni su apropiada ordenación.

La definición de estos elementos puede analizarse a partir de un ejercicio sencillo, proveniente de la cotidianeidad de los jóvenes, como el que presentamos en la Técnica "Proyecto Desayuno" en el apartado referido a Orientaciones metodológicas II.

3.2 Los estudiantes como protagonistas de su propio Proyecto Estudiantil

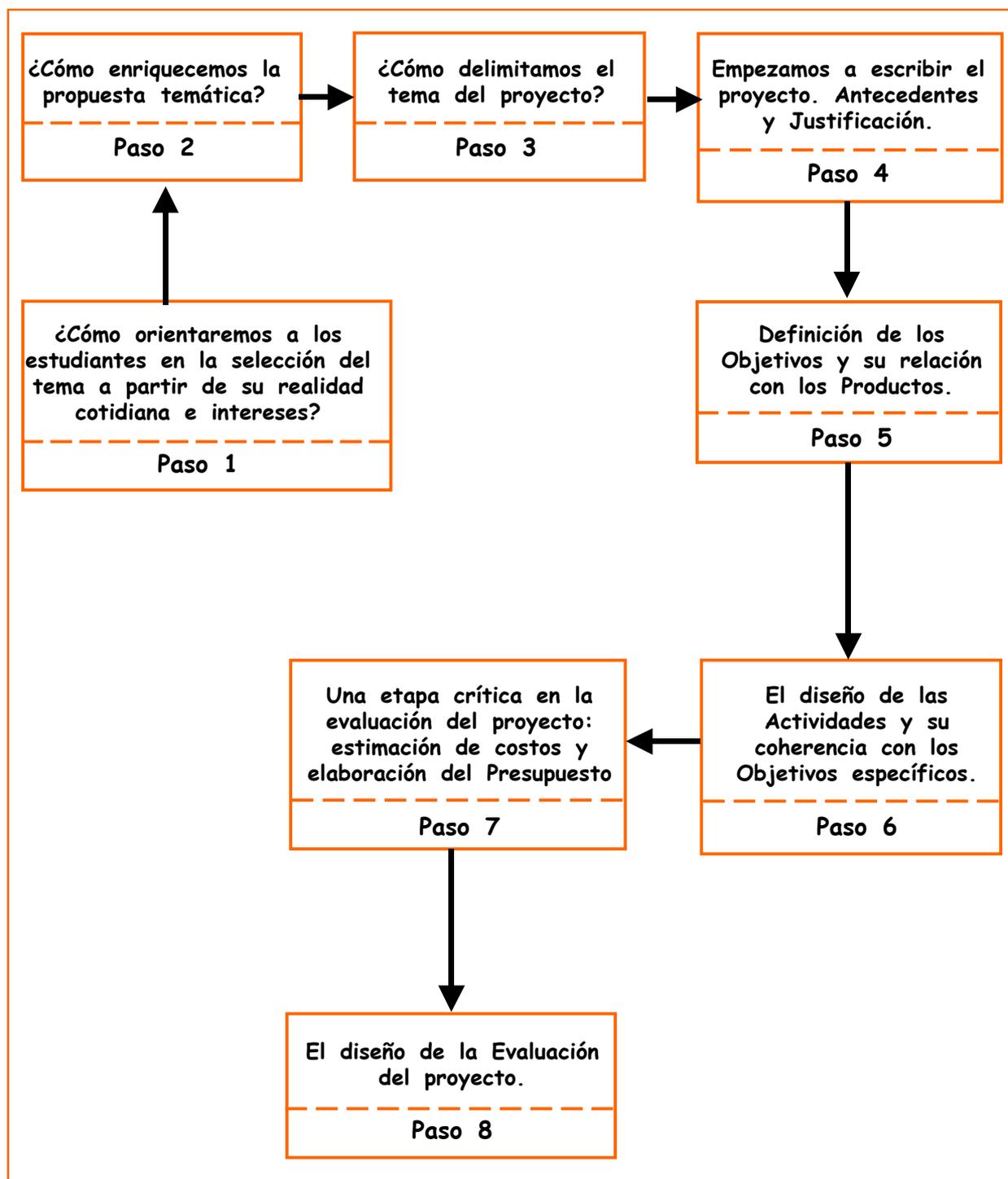
En los apartados siguientes de este capítulo haremos un aporte teórico que nos facilitará el abordaje de cada tema.³²

Comenzaremos esta etapa profundizando en el conocimiento de la realidad de los estudiantes, atravesando aquellas instancias necesarias para la construcción del Proyecto Estudiantil en su totalidad.

³² Recordamos que -tal como lo manifestamos en el capítulo precedente- los temas aquí presentados, así como el uso de las técnicas que sugerimos pretenden ser una orientación al docente, y deberán adaptarse a las condiciones de cada grupo.

En la **Figura N° 4** presentamos los temas que planificaremos en cada clase con el propósito de comenzar a formular el Proyecto Estudiantil con nuestro grupo.

Figura N° 4: Temas que consideraremos al planificar la elaboración del Proyecto Estudiantil.



Paso 1

¿Cómo orientamos a los estudiantes en la selección del tema, a partir de su realidad cotidiana e intereses?

La verdadera dinámica del Proyecto Estudiantil se hace visible cuando los jóvenes empiezan a definir y adentrarse en un tema concreto que se desarrollará a partir de la realidad cotidiana que los involucra, así como de sus inquietudes e intereses.

Para que estos elementos surjan desde el grupo naturalmente, suelen aplicarse diversas técnicas que facilitan la obtención de la información necesaria. Es así que proponemos la realización de la Técnica "El Colage" y la "Lluvia de ideas" explicadas en el apartado referido a Orientaciones metodológicas II. Su uso encamina al grupo hacia un proceso de discusión participativa, preparándolo a tomar decisiones acerca de lo que sus integrantes quieren hacer y sobre cómo hacerlo. Surgirán entonces aquellas áreas de interés común hacia las cuales los adolescentes desearían dirigir el proyecto.

Esta modalidad, que llamaremos "**opción abierta**", tiene por finalidad la promoción y el aporte de ideas desde el individuo, transitando por un proceso de construcción colectiva. Cuando los adolescentes presentan las temáticas posibles, es necesario que encuentren su interés reflejado en las actividades propuestas. Este es un aspecto imprescindible para que la diversidad de intereses se vea así atendida, aunque podemos volver a insistir sobre ello cuando planifiquemos y organicemos con ellos, los contenidos a desarrollar en cada actividad.

"Elegimos el tema a través de una lluvia de ideas. La profesora nos dio una tarjeta para cada uno, para pensar el tema que querían. María pegó un cartel en el pizarrón en el que decía "Expectativas". Alrededor pegamos las ideas y las leímos en voz alta y la mayoría eligió reciclar".³³

"El grupo quiso participar y quiso exponer este proyecto porque es representar a nuestra gente, nuestra sociedad, representando lo nuestro, lo rochense, porque participar es crear personalmente y grupalmente".³⁴



Queremos hacer hincapié en la importancia del uso de esta modalidad como forma de presentar las posibles temáticas a seleccionar para el desarrollo del proyecto. En investigaciones realizadas por el Programa MEMFOD, referidas a la satisfacción de los jóvenes con el Espacio Adolescente de acuerdo al

³³ Extraído de los Informes de Relatoría presentados en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

³⁴ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

proceso de elección del tema, surge que *"...la proporción [de estudiantes] que se siente muy a gusto con el Espacio es de 20 puntos porcentuales mayor entre aquellos estudiantes que perciben que las temáticas fueron elegidas en discusión con los propios compañeros (...) que entre los que consideran que la propuesta vino establecida unilateralmente por parte del docente: 52,5% frente al 31%, respectivamente".*³⁵

A pesar de que el uso de la modalidad abierta es una condición necesaria para trabajar en Proyectos Estudiantiles, no resulta suficiente. Durante la ejecución planificaremos las actividades de cada clase integrando la opinión de los estudiantes en todas las instancias posibles, como un proceso cíclico y continuo.

De la evaluación realizada en los 17 Proyectos Estudiantiles ejecutados durante el año 2002, donde participaron 400 jóvenes surge que, *"...si bien la iniciativa [por parte de los estudiantes] en la elección de la temática puede ser un estímulo a la participación posterior, si el docente no logra interesar e involucrar a los alumnos durante todo el proceso, difícilmente pueda mantener la motivación y participación inicial".*³⁶

En contraposición a la modalidad abierta consideraremos la **"opción cerrada"**, que entendemos es inadecuada para recabar ideas. El docente presenta el tema a la clase de acuerdo a su criterio y a lo que considera pertinente para trabajar con los estudiantes. Si estos no han participado de la elección del tema, su grado de identificación es precario, tanto con las estrategias de ejecución planificadas como con sus objetivos, lo que afecta directamente el éxito y el impacto final.

*"Al tener la inquietud de la contaminación de la ciudad y los problemas causados por la misma, decidimos realizar el proyecto".*³⁷



En consecuencia, no recomendamos la aplicación de este mecanismo. *"Cuando la definición de los temas surge desde los actores representativos del mundo adulto de la institución (ya se trate del cuerpo de docentes del centro, de la dirección o de los encargados del Espacio [Adolescente]), existe el problema de que estos no sean necesariamente adecuados a las representaciones de los adolescentes".*³⁸

³⁵ ANEP-MEMFOD. (2001). (op. cit.) (p. 98).

³⁶ ANEP-MEMFOD. (2003). *Los proyectos estudiantiles: una apuesta a la participación juvenil*. Cuaderno de Trabajo N° VI. Serie Aportes para la Universalización del Ciclo Básico de la Educación Media. Montevideo. (p. 30).

³⁷ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

³⁸ ANEP-MEMFOD. (2001). *Aportes para el desarrollo curricular del Plan 1996*. Cuaderno de Trabajo N° II. Serie Estudios de evaluación de proyectos e innovaciones. Montevideo. (p. 91).

Sin embargo, hay una "opción intermedia" en la que convergen características de las modalidades anteriormente planteadas, que consiste en la presentación por parte del docente de dos o más temas (que pueden ser independientes uno de otro o estar relacionados entre sí), que se desarrollarán con la misma dinámica de la modalidad abierta, insistiendo en que los estudiantes amplíen la propuesta inicial y encuentren, por lo tanto, reflejados sus intereses.

En síntesis, al finalizar este paso sería deseable que contáramos claramente con un área de interés o propuesta temática, en la que nos centraremos a continuación para enriquecerla y potenciarla.

Paso 2

¿Cómo enriquecemos la propuesta temática?

Si bien hemos definido el tema con los adolescentes, sería deseable ampliar la propuesta inicial de manera de enriquecerla. En este sentido, abordaremos tres áreas de acción que nos aportarán elementos para cumplir con este propósito. En primer término, desarrollaremos una **fase exploratoria**, con la finalidad de buscar y obtener información relativa al tema del proyecto. Posteriormente indagaremos acerca de las posibilidades que tiene nuestra iniciativa de lograr una **mayor apertura hacia la comunidad**, tratando de detectar aquellos recursos con los que podríamos contar durante la ejecución de la propuesta. En último término, con la información recabada y aportando elementos desde **la creatividad** emergente del grupo sintetizaremos la información recolectada, para llegar a un consenso acerca del tema, pero ahora sí, a partir de una visión global que lo enriqueció.

➤ **Fase exploratoria: búsqueda de información a partir de la propuesta temática de los estudiantes**

Cuando decidimos sobre qué versará el proyecto, ante la duda en la elección de temas posibles o a los efectos de establecer la viabilidad, la optimización y los alcances del emprendimiento, es posible que desarrollemos una fase exploratoria que permita esclarecer los aspectos centrales sobre los que vamos a profundizar. Asimismo, esta indagación permitirá ajustar las acciones en función de las informaciones que arrojan las pesquisas realizadas.

Los docentes serán facilitadores de los procesos de decisión que realicen los estudiantes, orientándolos en la búsqueda de información que aporte elementos para definir la **relevancia** y **viabilidad** del o de los temas planteados.

Sería deseable que los distintos actores de la comunidad educativa³⁹ consultados por los jóvenes, consideraran que el tema elegido es interesante y con potencialidad para generar cambios. Los estudiantes podrán buscar información a través de diferentes fuentes, con el propósito de ajustar o enriquecer la percepción inicial que tienen acerca de las posibilidades reales de desarrollarlo. En este momento el grupo ha comenzado a organizarse con mayor autonomía.

Algunos proyectos requieren que los involucrados salgan del liceo, vinculándose directamente con distintos actores de la comunidad. La

³⁹ Entendemos por comunidad educativa al conjunto de actores de la tarea educativa que comparten un determinado espacio y poseen intereses, problemas y recursos en común, directores, docentes, estudiantes, personal administrativo y de servicio, y padres.

preparación de cada salida debería estar coordinada previamente por el docente, para que se constituya en una instancia más de aprendizaje.

En este sentido si se resuelve realizar un trabajo comunitario con el hospital de la localidad, por ejemplo, resultaría interesante que indagaran qué tipo de acciones podrían realizar para potenciar la intervención que planean. Si deciden organizar un espacio recreativo, podrían sondear las expectativas de los otros actores institucionales en relación al tipo de juegos a adquirir, a las posibilidades locativas, a las alternativas posibles, al mobiliario necesario, etc..

Esta búsqueda de información requerirá la aplicación de ciertas **técnicas** que se seleccionarán en función del tipo de dato que se necesite recabar. De hecho, cualquiera sea el caso deberíamos **definir con precisión el objeto de estudio**, vale decir, qué cosa se quiere saber. Este proceso de delimitación de la cuestión a estudiar es de suma importancia, pues orienta la indagación evitando la dispersión de los esfuerzos y la acumulación de datos que no son pertinentes a los efectos de la definición del tema del proyecto o de las dimensiones que el mismo deberá atender.

Una vez realizada esta operación a través de la cual **se define la información que se va a necesitar y, en especial, se determina dónde obtenerla**, habrá que establecer **cómo relevarla y el modo de tratarla o analizarla**.

Para el caso de los Proyectos Estudiantiles existen diversos procedimientos de relevamiento de datos:

- **Observación simple** por medio de los sentidos, de hechos y realidades presentes.
- **Análisis documental**, sobre documentos actuales o históricos de todo género, en cuanto recogen y reflejan hechos y datos de interés en relación al proyecto que se va a emprender.
- **Encuesta**, entendida en el sentido de interrogación a los sujetos o protagonistas de los hechos estudiados. Puede tener lugar mediante cuestionario escrito o entrevista.

A continuación presentamos cada uno de estos procedimientos con información acerca de algunos aspectos prácticos a considerar en su uso.

Observación simple

La **observación** simple es la inspección y estudio realizado por los estudiantes mediante el empleo de sus propios sentidos, especialmente de la vista, con o sin ayuda de aparatos técnicos, de las cosas y hechos de interés para el proyecto, tal como son o tienen lugar espontáneamente, en el tiempo en que suceden.

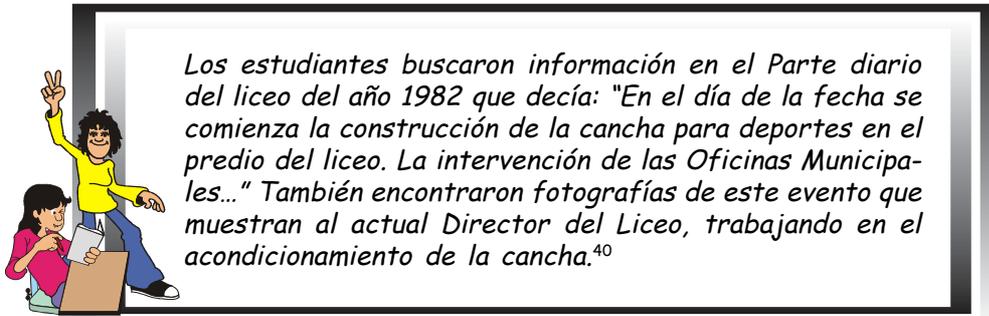
¿Como procedemos al utilizar la observación como medio para la obtención de datos?

- Decidiremos el campo de observación definiéndolo del modo más preciso posible.
- Previo análisis de sus aspectos principales, aconsejamos elegir entre estos aspectos, aquellos que consideremos de mayor interés, limitando a ellos la indagación que se va a realizar.
- Construiremos como instrumento de observación un cuadro de recolección de datos.
- Es conveniente realizar la anotación de las observaciones en el momento en que esta se lleva a cabo. Si esto no es posible, se hará con posterioridad, pero lo antes que se pueda.

El uso de la observación puede resultar adecuado para algunos de los casos que detallamos a continuación:

- *Descripción detallada y pormenorizada del tránsito en una calle céntrica a ciertas horas pico (en el caso de que se busque trabajar sobre cuestiones relacionadas con la prevención de accidentes).*
- *El estudio de las reacciones de un grupo de estudiantes durante los recreos (si se busca mejorar la convivencia entre los adolescentes de un liceo).*
- *El examen previo de la situación de higiene del barrio (si se pretende intervenir en aspectos vinculados con la búsqueda de alternativas para el reciclaje de residuos).*

Para realizar estudios **documentales** se cuenta con un enorme arsenal de escritos, películas, fotografías, reproducciones de sonidos y objetos de toda clase que constituyen documentos, en tanto dan cuenta de los acontecimientos sociales y las ideas humanas o son producto de la vida social en cuanto la registran o reflejan.



Los tipos de documentos se pueden clasificar según el siguiente criterio:⁴¹

- **documentos escritos**, entre los que cabría distinguir como categorías principales:
 - la prensa,
 - los llamados documentos personales: cartas, diarios, memorias, autobiografías,
 - las obras de creación literaria: novelas, obras de teatro, cuentos, ensayos y
 - todas las demás publicaciones impresas.
- **documentos numéricos o estadísticos** de todo tipo,
- **documentos de reproducción de la imagen y el sonido**:
 - cine,
 - televisión,
 - discos y CD's.
- **documentos-objeto**: toda clase de realizaciones técnicas y artísticas del hombre.

Los documentos escritos no ofrecen los fenómenos que han tenido lugar, sino el resultado de la percepción e interpretación que hace de ellos el escritor, y que podríamos considerar como parcial e incompleta. Presentan también un carácter indirecto, ya que no permiten a quien

⁴⁰ Información extraída de los Proyectos Estudiantiles ejecutados durante el año 2003.

⁴¹ Sierra Bravo, R.. (1999). *Técnicas de investigación social. Teoría y ejercicios*. Madrid. Editorial Paraninfo.

los utiliza establecer un contacto directo con los hechos. Por el contrario, la vinculación está dada en forma mediática a través de los documentos.

Este carácter, unido a que frecuentemente tienen fines específicos y no están producidos o escritos por investigadores, exige como condición para su utilización un examen de su grado de fiabilidad.⁴²

Entre los distintos tipos de documentos que pueden ser utilizados en la exploración de los temas, se encuentran:

- *Un folleto de publicidad de una determinada empresa (para proyectos relativos a la comunicación).*
- *Un cuento que relata una expedición juvenil a un lugar de interés turístico (para aquellos que busquen desarrollar estrategias para la promoción del turismo de la zona).*
- *Una estadística publicada en un periódico sobre el consumo de pescado en el país (para emprendimientos productivos referidos a la piscicultura).*

Encuesta

La **encuesta** cuenta con el cuestionario como instrumento básico. Este no es otra cosa que un conjunto de preguntas, preparado cuidadosamente, sobre los hechos y aspectos que interesan en una indagación como la que se está proponiendo.

En la encuesta se pueden distinguir el **cuestionario simple** y la **entrevista**.

El **cuestionario simple** es aquel en el cual los encuestados (previa lectura) contestan por escrito, sin intervención directa de persona alguna de las que colaboran en la exploración. En las **entrevistas** el cuestionario es aplicado a los sujetos por un estudiante que graba o anota cuidadosamente las respuestas.

Los estudiantes se propusieron "encuestar a distintas integrantes de AMRU que exponen trabajos en nuestra ciudad..."

43



⁴² En la fiabilidad de los documentos hay que tener en cuenta una distinción importante, por una parte, entre los hechos y fenómenos que se describen y las interpretaciones que se dan de los mismos y por otra, entre las ideas, opiniones y actitudes contenidas y expresadas al describir e interpretar los acontecimientos.

⁴³ Información obtenida a partir de la Relatoría de los Proyectos Estudiantiles ejecutados durante el año 2003.

La finalidad es obtener, de manera sistemática y ordenada, información de las personas seleccionadas, sobre los aspectos que previamente hemos definido como de interés para el tema del proyecto. Esta información generalmente se refiere a lo que las personas encuestadas son, hacen, opinan, piensan, sienten, esperan, quieren o desprecian, aprueban o desaprueban, o a los motivos de sus actos, opiniones y actitudes.⁴⁴

Las preguntas constituyen los elementos básicos del cuestionario. Por ello la calidad del mismo no depende de otra cosa que de la clase de preguntas empleadas en él y de su adecuada formulación.



Sobre las preguntas que formulamos...

decimos que está bien formulada cuando

- no ejerce influencia en el sentido de la respuesta;
- no incita a una respuesta inexacta que no corresponde a la información buscada.

consideraremos los siguientes criterios:

- las preguntas han de ser relativamente pocas y breves.
- han de estar hechas de forma que no levanten prejuicios.
- habrán de estar hechas en forma que apunten directa o inequívocamente a la información deseada.

En todo caso los criterios básicos en la redacción de los cuestionarios se refieren a que

- no deberíamos perder nunca de vista los objetivos de la indagación;
- antes de redactar cada pregunta nos interrogaremos sobre la necesidad y oportunidad de la misma y sobre el grado de utilidad que aporte en la determinación del tema del proyecto que los estudiantes están elaborando.

A continuación presentamos un ejemplo de cuestionario de encuesta para un proyecto comunitario.

⁴⁴ Sierra Bravo, R.. (1999). (op. cit.)



Le rogamos tenga a bien contestar a las siguientes preguntas personales, de gran interés para nuestro proyecto:

1. *¿Cuál es su sexo?*
Varón
Mujer
2. *Indique por favor en qué grupo de edad de los que siguen está comprendido usted*
Menos de 20 años.
De 21 hasta 35.
De 36 hasta 50.
De 51 hasta 65.
De 66 hasta 75.
De 76 o más.
3. *¿Cuál es su estado civil actual?*
Soltero
Casado, con hijos.
Viudo, con hijos.
Casado, sin hijos.
Viudo, sin hijos.
Otro ¿Cuál?
4. *¿Cuál es su nacionalidad?*
Uruguayo.
Extranjero.

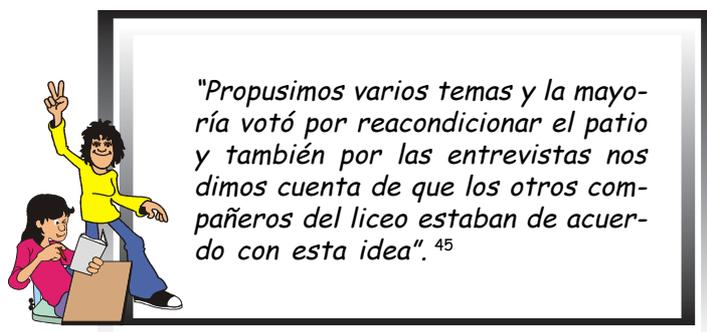
En cuanto a la **entrevista**, el instrumento de relevamiento de información es también fundamentalmente el cuestionario, pero con importantes peculiaridades. La primera diferencia es que quien formula las preguntas y anota las respuestas es el entrevistador. La segunda es que este cuestionario no es siempre fijo sino que, según los casos, puede consistir en el simple señalamiento de unos puntos o temas.

La entrevista permite obtener información mediante una conversación de naturaleza profesional. Esta definición comprende tanto la llamada entrevista estructurada, formal o con cuestionario o entrevista no estructurada. En la segunda no existe un conjunto de preguntas al que se tenga que ajustar estrictamente el entrevistador. A este solamente se le indica, además del objeto y fin de la investigación, los diversos puntos sobre los que interesa obtener información de los entrevistados.

Esta modalidad se emplea, sobre todo, en los estudios exploratorios, para obtener un conocimiento básico del que se carece. En estos casos no es conveniente aplicar un cuestionario rígido, sino dejar en libertad de acción al entrevistador para que actúe según las circunstancias.

Para este tipo de trabajo es útil recurrir a la entrevista de grupo. Quien tiene a cargo el estudio reúne a varias personas (entre 6 y 12)

vinculadas al tema de interés, solicitándoles que discutan abiertamente sobre él. La persona encargada del estudio actúa como moderador y puede introducir determinados estímulos para ver qué reacción provocan.



A continuación presentamos un tipo posible de cuestionario de entrevista:

Por ejemplo, si el tema del proyecto se refiere a la promoción de los beneficios de la realización de deportes

1. *¿Realiza usted deporte fuera del horario liceal?*

En el caso de que conteste afirmativamente,

¿cuáles son a su criterio los beneficios de esa actividad?

¿qué piensan sus amigos...?

¿qué haría usted para mejorar la actividad del liceo en...?

Al finalizar la fase exploratoria, los estudiantes deberían contar con información suficiente, que una vez ordenada será analizada. Para esto se dividirá al grupo en equipos que discutirán en base a la información recabada, con una guía de preguntas previamente elaborada por el docente, acerca de aquellos aspectos más relevantes que refieren al tema propuesto.

➤ **La apertura del Proyecto Estudiantil hacia la comunidad**

Como actividad complementaria a la fase exploratoria, podemos considerar las potencialidades que nos brinda el tema del proyecto, en relación a su vinculación con la comunidad. En algunos casos existen mayores oportunidades de establecer redes de apoyo e intercambio. En este sentido, orientaremos a los jóvenes en la visualización de aquellos recursos zonales con los que cuenta el grupo o la institución educativa y con los que eventualmente se podrá contar durante la ejecución. Para

⁴⁵ Extraído de los Informes de Relatoría presentados en los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

trabajar estos aspectos sugerimos la Técnica "La Maqueta" del apartado de Orientaciones metodológicas II, que nos ayuda a conocer algunos de los recursos disponibles en la zona referidos a instituciones o personas.

➤ **Papel de la creatividad en la definición del tema**

"Si no los conseguimos en el pueblo [los materiales], podemos pedir donaciones en establecimientos o ciudades. Tenemos el fin de hacer juguetes y muchas cosas más para la escuela. También pediremos que consulte [la profesora] si algunos talleristas pueden venir. Podemos hablar con el Director de la Intendencia que nos donará algunos materiales sin uso para ellos. En fin, presentaríamos nuestro proyecto a MEMFOD y al pueblo".⁴⁶



A los efectos de integrar la información y los datos recabados hasta el momento, intentaremos incorporar un elemento más que contribuya a hacer del Proyecto Estudiantil una propuesta original. Procuraremos facilitar la creatividad emergente del grupo.

La creatividad y la innovación se constituyen en herramientas básicas para la generación de ideas, porque promueven la búsqueda de otras posibilidades en la combinación de distintos elementos de la realidad de una forma novedosa, con el fin de producir un elemento original.

En este Manual aportamos algunas ideas que permiten presentar y enfocar los temas de una forma más creativa y participativa. Sin embargo, compete a cada docente, de acuerdo a las características de su grupo y a las condiciones del contexto en el que se ubica, promover aquellos procesos colectivos donde la creatividad sea un elemento imprescindible para otorgar a cada emprendimiento su carácter especial. Sería deseable que los proyectos pudieran desplegar todo su potencial a partir de los distintos aportes recibidos.

Uno de los Proyectos Estudiantiles ejecutados durante el año 2003 surgió como proyecto productivo. Los estudiantes decidieron producir caramelos y tarteletas de butiá en el liceo. Para esto debían instalar una pequeña fábrica de producción.

El proyecto se inició y comenzó a generar redes sociales dentro y fuera del centro educativo, tanto para la obtención de insumos a los mejores precios para la instalación de la cocina de producción, como para contar en el tiempo adecuado con la materia prima o las recetas de las abuelas. Con posterioridad a las pruebas de producción se establecieron contactos con los comercios de la zona que se encargarían de la venta de los nuevos productos.

⁴⁶ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

Los estudiantes se comunicaron con los vecinos a través de la radio de la ciudad en forma permanente. Resultaron también significativas las vinculaciones que se dieron con docentes de la Universidad del Trabajo del Uruguay (UTU) con quienes tuvieron clases prácticas de panificación y con estudiantes de otras zonas del departamento, y de otros Proyectos Estudiantiles que trabajaron, por ejemplo, en la caracterización de las diferentes especies de butiá del país.

También establecieron redes de apoyo con Organizaciones No Gubernamentales de la zona, como grupos de mujeres rurales que los ayudarían a continuar con su proyecto una vez finalizado el año lectivo.

Como puede apreciarse, para el cumplimiento de tan diversas actividades, los docentes del grupo y del nivel colaboraron en la consecución de este proyecto. Además se trabajó desde cada área en distintos temas vinculados directamente con el proyecto; por ejemplo, el docente de Expresión Visual y Plástica promovió un llamado a concurso del logo a utilizarse en los envases, en el caso de Informática se trabajó el proyecto en el uso de distintos programas para el cálculo de insumos, etc.. Se destacó además el apoyo del Equipo de Dirección, imprescindible en cualquier Proyecto Estudiantil.

En este paso hemos orientado a los estudiantes en el enriquecimiento de la propuesta, promoviendo además su mayor involucramiento con el tema.

Paso 3

¿Cómo delimitamos el tema del proyecto?

En este momento contamos con toda la información que nos permitirá delimitar el tema. Esto significa que tenemos elementos suficientes como para establecer el alcance del Proyecto Estudiantil, es decir, los límites de las acciones a desarrollar.

Para delimitar el tema construiremos con los estudiantes, a partir de la información con la que contamos, un Diagrama de Causas-Efectos, como el que presentamos en la Técnica "Construcción de un diagrama de Causas-Efectos" de Orientaciones metodológicas II. Este diagrama donde ordenaremos la información recabada hasta el momento, se constituye en una herramienta muy valiosa, ya que a partir de la misma podremos aportar elementos para el diseño operativo del proyecto.⁴⁷

⁴⁷ Presentaremos el Diseño operativo en el Anexo IV.

Paso 4

Cómo redactamos el Proyecto Estudiantil: la importancia de la presentación de *Antecedentes y Justificación*⁴⁸

➤ Un poco de historia en los *Antecedentes*

En el ítem correspondiente a *Antecedentes* presentaremos toda la información que nos respalde y responda a la pregunta ¿Para qué queremos hacer el proyecto? Revisaremos junto a los estudiantes el proceso cumplido hasta el momento para seleccionar el tema, así como la información recabada para delimitarlo. Resulta de gran importancia el hecho de **seleccionar** adecuadamente qué material se adjuntará en los Anexos del proyecto como documentación probatoria.



"Antes de redactar los Antecedentes salimos a la calle y a las instituciones locales relacionadas con el turismo para averiguar si ya existía un video con las características del que nosotros queremos hacer".⁴⁹

➤ La *Justificación*: pensamos para qué es necesario hacer el proyecto

En este apartado presentaremos los criterios y las razones que justifican la realización del proyecto. Una de las formas más claras de abordar la *Justificación* es planteándonos aquellas interrogantes que podemos tener acerca de la situación a resolver o cambiar.

Por ejemplo, si estamos frente a una propuesta orientada al conocimiento y uso de los medios de comunicación masiva por parte de los adolescentes, una pregunta posible sería: *¿Hay posibilidades de que los jóvenes se organicen y participen en un espacio radial de la emisora X?*

Responderíamos que: *El proyecto se justifica ya que nosotros (los estudiantes) tenemos un gran interés por comunicar a nuestros semejantes nuestra opinión en referencia a "El uso del tiempo libre por parte de los adolescentes". Se suma a este hecho, que en nuestro grupo se encuentra un equipo de compañeros que desde el año pasado son responsables de hacer entrevistas para el periódico liceal. Cuando hicimos las entrevistas, la profesora de Idioma Español, así como la de Informática nos aportaron ideas y nos dijeron que nos ayudarían a*

⁴⁸ En la bibliografía consultada se presenta a veces como *Fundamentación*.

⁴⁹ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

redactar los informes que presentaremos en la radio. Además, la radio queda al lado del liceo, y ya tenemos el permiso de uso en el espacio radial X.

En este apartado deberíamos plantearnos cuatro o cinco preguntas.

Si pensáramos en la creación de un taller de carpintería donde se tallaran carteles en la madera, una de las preguntas posibles sería la siguiente: *¿Los estudiantes están familiarizados con la materia prima a utilizar?*

Responderíamos: *El proyecto se justifica porque nos encontramos en una zona forestal; por lo tanto conocemos la materia prima porque los padres de algunos compañeros trabajan en el aserradero y otros son carpinteros.*

Ante la pregunta *¿Qué utilidad le daremos al cartel?*, responderíamos: *Nuestro liceo está en una zona balnearia donde acostumbramos a colocar carteles, especialmente de madera, con los nombres que cada vecino le da a su vivienda. Por eso, ya hablamos con la UTU que nos prestará las herramientas y haremos los carteles de los vecinos del liceo. También podríamos venderlos en la Exposición de artesanías del pueblo.*

En este sentido abordaremos la **Justificación** haciendo énfasis en los siguientes aspectos:

- la prioridad que se le da al tema seleccionado, que se vincula directamente con las inquietudes e intereses de los estudiantes pertenecientes a un determinado centro en un contexto particular,
- los recursos materiales o humanos con los que se cuenta.

En referencia a la Justificación del proyecto, "esto fue más fácil porque aquí nos preguntamos ¿Para qué queremos llevar adelante el proyecto? Entonces hicimos una lista muy larga de razones y después las fuimos tachando, dejando las más fuertes y también agrupamos las parecidas".⁵⁰

"Sentimos que necesitamos un espacio para nosotros mismos, que nos ayude a sentirnos mejor y creemos que de esta forma estamos beneficiando al resto de los compañeros del liceo... también (...) estamos ayudando a que la historia de AFE, que fue tan importante para nuestra ciudad, no se pierda..."⁵¹



⁵⁰ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

⁵¹ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

La importancia que tienen tanto los **Antecedentes** como la **Justificación** radica en la visión global que brinden del proyecto y el mejoramiento de su comunicabilidad, aspectos a considerar cuando escribimos los contenidos con el grupo. Además, recordemos que siempre deberían ser **los estudiantes los que redactaran** la propuesta, lo cual constituye una buena oportunidad para que los docentes de Idioma Español e Informática trabajen con ellos los contenidos de estos apartados.

Es aconsejable que al formular los **Antecedentes** y la **Justificación**, no excedamos las tres carillas.

Paso 5

La definición de los *Objetivos* y su relación con los *Productos*

➤ El *Objetivo general* como imagen de la situación deseable

El *Objetivo general* es el propósito central que orienta los esfuerzos a realizar y expresa la idea general del estado futuro que se pretende alcanzar.

Definiremos el objetivo que orientará el rumbo de nuestras actividades pensando para qué queremos cambiar la situación actual a través del proyecto. Los párrafos que explican los objetivos cumplen dos cometidos: aclarar a quienes lo escriben y gestionan cuál es la verdadera finalidad del mismo, y transmitir este mensaje a otros. Deben describir situaciones deseadas (objetivo imagen) pero esto no quiere decir que estén cargados de una gran cantidad de detalles.

No debe sorprendernos que a los estudiantes les resulte difícil escribir el *Objetivo general*. En los Proyectos Estudiantiles sería deseable que este fuera enunciado en forma concreta, precisa y realista, a los efectos de lograr su cumplimiento en el período de ejecución planificado.⁵² Se suma a este hecho que en el paso siguiente formularemos los *Objetivos específicos*, que tienen un nivel de concreción mayor, por lo que, si el objetivo general presenta un nivel de abstracción muy grande, resultará difícil enunciar los *Objetivos específicos* sin evitar abstracciones que serán incomprensibles para los adolescentes. Si cuidamos estos aspectos, tendremos menos dificultades en los pasos a seguir posteriormente.

En el apartado de Orientaciones metodológicas II, presentamos una herramienta (Técnica "El Árbol de Objetivos") que nos permitirá sistematizar la formulación de los objetivos.

➤ Para tener en cuenta cuando enunciamos los *Objetivos*:

- el *Objetivo general* tiene que ser claro, preciso y realista;
- los *Objetivos específicos* no pueden ser repetitivos del *Objetivo general*, sino que debe existir una jerarquía entre los mismos;
- debemos chequear que la información que se incluye en el *Objetivo* no pertenezca a los *Antecedentes* o la *Justificación*;
- describiremos la situación deseada para el futuro y no la presente o pasada;

⁵² En el caso de proyectos de mayor alcance, el cumplimiento del *Objetivo general* solamente se da a partir de la contribución de los resultados de varios proyectos.

- trataremos de evitar enunciados como "contribuir a mejorar", ya que todo proyecto se hace para mejorar una determinada situación actual.

El Objetivo general debería contener toda la información necesaria para ser comprendido por cualquier persona ajena al proceso de diseño del proyecto. Presentamos a continuación una serie de preguntas que, a partir de un ejemplo, nos guiarán en su formulación.

¿Cuál es el cambio que queremos lograr a través del Proyecto Estudiantil?	que revaloricemos la música tradicional de nuestra zona.
¿Quiénes trabajarán en el proyecto?	los estudiantes de 3er año de un liceo de la frontera.
¿Qué cambios esperamos generar en otras personas del liceo o cursos?	que podamos trabajar con docentes de otras asignaturas en el tema del proyecto, por ejemplo con la profesora de Expresión.
¿Cómo realizaremos estos cambios?	buscando información referida a la música tradicional.
Enunciado del objetivo general: Que los estudiantes de 3er año del liceo N°1 de la frontera, revaloricemos la música tradicional local, buscando información y trabajando con otros profesores del Área de Expresión.	

➤ Los Objetivos específicos y su relación con el Objetivo general

Los **Objetivos específicos** surgen a partir del Objetivo general y enuncian en forma concreta y precisa los cambios que queremos alcanzar a través de la ejecución del proyecto.

En este sentido, "el conjunto de objetivos adopta la forma de una cadena, desde aquellos más generales a los más específicos. Esto implica que además de la coherencia lógica en la desagregación, debe existir también coherencia real, esto es congruencia entre la lógica deductiva y el comportamiento de la realidad."⁵³ Para el caso de los Proyectos Estudiantiles recomendamos plantear no más de tres Objetivos específicos. En general, la naturaleza de cada uno de ellos es diferente: son complementarios⁵⁴ y no competitivos.

Por otro lado, tienen algunas características que hemos de considerar en su formulación, ya que debería ser: medible, alcanzable, que implique un reto, específico y acotado en el tiempo.

⁵³ Cohen, E., Franco, R.. (1992). *Evaluación de proyectos sociales*. Madrid. Siglo XXI de España Editorial S.A..

⁵⁴ Los objetivos son complementarios cuando el alcanzar uno de ellos implica la consecución de los otros o un incremento en la posibilidad de lograr estos últimos.

Medible

Un objetivo es medible en tanto los indicadores de las actividades realizadas cuantifican el producto obtenido a partir de estas. Si un objetivo no se traduce en resultados directa o indirectamente medibles, se hace muy difícil prever el alcance del proyecto.

Alcanzable

En algunas ocasiones, los jóvenes se plantean Objetivos específicos demasiado ambiciosos o inadecuados a los tiempos de ejecución y los recursos disponibles. Debemos ser muy cuidadosos para buscar el equilibrio entre las expectativas de los adolescentes y las posibilidades reales de cumplimiento de las tareas previstas. Los estudiantes deberían ser capaces de apoderarse de la propuesta y evaluar permanentemente su actuación dentro del grupo en referencia a aquello que se propusieron. Si los objetivos no son alcanzables, se promueven estados de frustración y desánimo, tanto de ellos como de todos aquellos que se involucraron en la idea.

Al mismo tiempo, recordemos que los principales ejecutores son los jóvenes. Por eso los orientaremos en la formulación de objetivos cuyo logro sea posible o factible en función de sus posibilidades o capacidades. El propósito es que al finalizar el proyecto, sientan satisfacción por haber cumplido con sus aspiraciones.

Que implique un reto

Los Proyectos Estudiantiles deberían contener objetivos que impliquen un desafío para los adolescentes. Lograr la superación de diversos obstáculos representa un elemento motivador para ellos.

Por ejemplo, emprendimientos referidos al acondicionamiento de la cancha del liceo o los cultivos florales podrán enriquecerse con la orientación del docente. En este sentido, puede plantearse a partir de estas ideas que dieron origen al tema, actividades de promoción del deporte y la salud o la creación de una cooperativa de producción de plantines con la colaboración de los vecinos del liceo.

Específico

El enunciado de los objetivos tendría que ser comprendido por cualquier persona ajena al proceso de formulación del proyecto.

Acotado en el tiempo

Que los estudiantes aprendan que el logro de los objetivos se cumplirá en un tiempo limitado no es tarea menor. Tanto la planificación como la evaluación permanente son aspectos que solamente integran cuando participan en la ejecución del proyecto, pero no antes.

En el apartado de Orientaciones metodológicas II presentamos la Técnica "MAREA" a través de la cual explicamos a los estudiantes estas características.

Para facilitar la formulación de los objetivos podremos tener en cuenta el **Cuadro N° 5** que nos presenta, a través de un ejemplo, aquella información que debería contener dicho enunciado.

Cuadro N° 5: Cómo enunciar el objetivo específico					
Identificar el objetivo	Especificar el grupo meta	Cantidad	Fijar las características	Especificar el período	Fijar la localización
Conocer a través de entrevistas	Cantantes del medio	Cinco	Cantantes de música tradicional folclórica	Durante el primer mes de ejecución del proyecto	Departamento de Artigas
Enunciado del objetivo específico 1: Conocer, a través de entrevistas, a cinco cantantes de música tradicional folclórica del departamento de Artigas, durante el primer mes de ejecución del proyecto.					

Analizaremos en este enunciado las características que planteamos anteriormente.

Decimos que es **medible**, ya que hemos explicitado el número de cantantes al que realizaremos las entrevistas.

El proyecto se desarrollará en la ciudad de Artigas. Además nos hemos contactado con los cinco cantantes para coordinar la fecha posible de las entrevistas que les haremos, en el primer mes de ejecución (**acotado en el tiempo**). A su vez, los estudiantes se han entrenado en la realización de entrevistas conformándose un equipo que será responsable por el cumplimiento de esta tarea. En este sentido consideramos que el objetivo es **alcanzable**, ya que se corresponde con las capacidades y conocimiento de los adolescentes.

Este objetivo **implica un reto** porque es la primera vez que tendrán la oportunidad de entrevistar a personalidades tan importantes como las seleccionadas.

El significado del objetivo fue comprendido por toda la clase cuando lo escribimos y lo leímos, por eso decimos que es **específico**.

El objetivo se debería cumplir en el primer mes de ejecución, entendiéndose que el mismo será **acotado** a este período.

➤ Los **Productos** como medida de los resultados

El **Producto** es el resultado de un proceso. Es indispensable que escribamos los Productos luego de enunciar los Objetivos específicos, teniendo en cuenta que siempre deberían ser medibles. A partir de cada producto programaremos las actividades, los insumos y el presupuesto.

En un Proyecto Estudiantil relacionado con la producción de piezas de cerámica los productos presentados fueron:

*"Un horno para cocción de piezas de cerámica
5 piezas de cerámica por estudiante
10 charlas con ceramistas, 20 padres participando de una charla con ceramistas".⁵⁵*

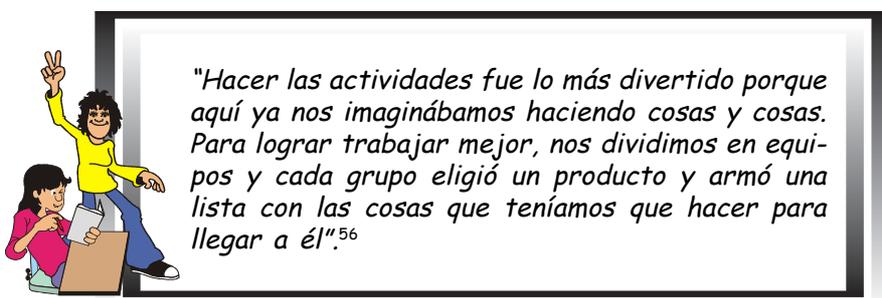
En algunas oportunidades quienes formulan proyectos utilizan los términos meta o resultados esperados; nosotros aconsejamos el uso del término producto, ya que en algunos casos los términos anteriores se confunden con facilidad con los objetivos.

⁵⁵ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

Paso 6

El diseño de las *Actividades* y su coherencia con cada *Objetivo específico*

Se define a la *Actividad* como la tarea a desarrollar para alcanzar el objetivo propuesto. En este sentido, el proyecto debería estructurarse sistemáticamente en *Actividades* realizables. En consecuencia, los estudiantes participarán en la definición de las mismas con la finalidad de asumir un verdadero compromiso a la hora de ejecutarlas. En esta etapa es indispensable analizar con ellos el tiempo específico que insumirá cada tarea, así como las herramientas que necesitaremos para llevarla a cabo y obtener los *Productos* considerados en el paso anterior.



Se conformarán equipos responsables de obtener información sobre los recursos que se necesitan para el cumplimiento de cada actividad. En este sentido se promueve

el involucramiento de todos los integrantes, la autodeterminación, perfilándose en cada equipo las inquietudes de cada uno así como la tarea en la cual se pueden desempeñar en el futuro.



Antes de escribir las actividades sería recomendable...

- dejar un margen suficiente para actividades imprevistas o adicionales.
- verificar la factibilidad de la obtención de los recursos estipulados para su realización.
- plantear las actividades con el mayor detalle posible a los efectos de prever todas las situaciones probables.
- considerar las interrelaciones entre las actividades (a través de las técnicas de programación) para no superponer esfuerzos.
- evitar la sobrecarga de tareas en el último mes de ejecución, así como el uso del tiempo tanto a contraturno como en el horario de otras asignaturas, asuntos que dan lugar a conflictos que pueden evitarse.
- planear actividades que consideren la difusión del proyecto tanto a nivel del centro educativo como de la comunidad.
- comunicarse con otros docentes de Espacio Adolescente que tengan experiencia en la coordinación de Proyectos Estudiantiles para intercambiar ideas.

⁵⁶ Extraído de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados durante el año 2003.

➤ La programación de las Actividades

Programar las tareas consiste en fijar de un modo aproximado el tiempo de inicio y finalización de cada una. La programación debe ser coherente con los objetivos perseguidos y respetar las limitantes existentes (recursos, costos, etc.).

Sería interesante que los estudiantes comprendieran la importancia de la programación y organización de las tareas a través de la aplicación de la Técnica "Organizando las Actividades" del apartado referido a Orientaciones metodológicas II.

Con posterioridad y centrándonos -ahora sí- en el proyecto, ordenaremos las posibles actividades a cumplir, identificando las relaciones temporales lógicas entre ellas.

Para cumplir con este cometido, la Técnica de programación del Diagrama de Gantt nos permitirá estructurar las tareas que realizaremos.

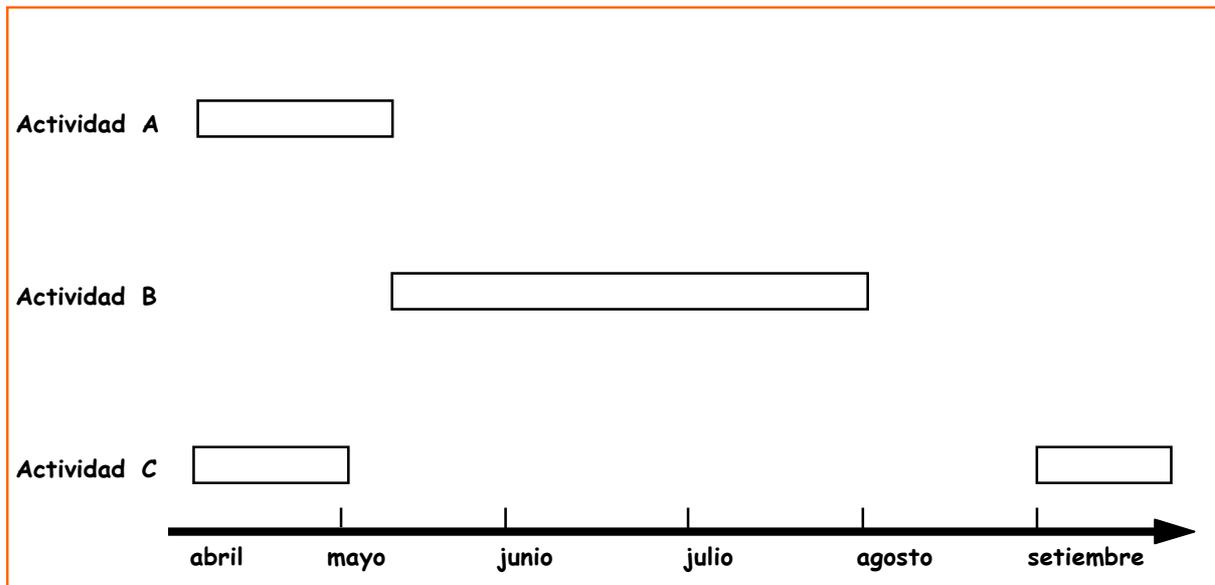
Diagrama de Gantt

El Diagrama de Gantt es la forma más habitual de presentar las actividades. Es un gráfico de barras en el cual se muestran las fechas de comienzo y finalización de cada una, así como las duraciones estimadas. Si bien no aparecen las dependencias estipuladas entre ellas (aspecto que se solucionaría con el uso de otras técnicas de programación más complejas), aconsejamos su uso en la medida que resulta fácil de manejar por los estudiantes.

Para su construcción, procedemos de la siguiente manera:

- en las filas se indican las actividades a realizar y en las columnas la escala de tiempos en la que estamos trabajando
- se listan las actividades consideradas en el proyecto, indicando su secuencia y precisando su fecha de inicio y de finalización
- cada una se grafica mediante barras horizontales, ordenándolas de arriba hacia abajo según la secuencia cronológica de ejecución. Presentamos un ejemplo del Diagrama de Gantt en la *Figura N° 5*.

Figura N° 5: Diagrama de Gantt



➤ **Cronograma de Actividades**

Luego de estas consideraciones elaboraremos un **Cronograma de Actividades**, que es el ordenamiento secuencial de las tareas durante el tiempo total de ejecución del proyecto. Tratándose de Proyectos Estudiantiles, recomendamos que la unidad de tiempo para su presentación sea semana a semana. En el **Cuadro N° 6** brindamos un ejemplo.

Cuadro N° 6:
Ejemplo de Cronograma de Actividades.

Productos	Actividades	Julio	Agosto	Setiembre	Octubre
1	1.1 Realizar un listado de los cantantes de música tradicional folclórica de nuestro medio	X			
	1.2 Escribir con la profesora de Id. Español las pautas para la realización de una entrevista	X			
	1.3 Coordinar la realización de una entrevista con el Sr. X, cantante de nuestra zona	X			
	1.4 Realización de la entrevista		X		
	1.5 Desgrabación y escritura de la misma		X X		
2	2.1		X X X X		
	2.2			X	
3	3.1	X			
	3.2		X	X	
	3.3				X X X X X X

En la primera columna transcribimos los Productos, mientras que en la segunda hacemos un listado de las actividades necesarias para la consecución de cada uno de estos, preguntándonos en qué medida esas actividades contribuyen a su logro. Una vez cumplida esta relación, deberíamos analizar si se plantearon tareas para todos los Productos. Puede darse el caso de que para obtener dos productos diferentes se requiera de la realización de una misma actividad. Sugerimos que si es así, esta sea colocada en el Cronograma dos veces.⁵⁷ Completamos y reformulamos lo que corresponde.

Quando elaboramos
el *Cronograma de Actividades...*

- consideraremos los riesgos inherentes a la ejecución de las mismas. Tanto la sobrevaloración de una actividad sin haber analizado las condiciones del contexto, como el saber de la existencia de condiciones adversas que no se tienen en cuenta en su planificación, traen consecuencias negativas en la ejecución del proyecto.
- presentaremos en una cartelera el Cronograma de Actividades acordado por el grupo, de tal manera que su cumplimiento no quede librado al azar, sino a un proceso de evaluación permanente.

⁵⁷ La numeración será distinta en cada una de las actividades, aunque se trate de la misma. Cuando calculemos los insumos requeridos por actividad, deberíamos tener la precaución de no repetir los gastos si no fuera necesario.

Paso 7

Una etapa crítica en la formulación del proyecto: estimación de costos y elaboración del Presupuesto

En esta instancia estamos en condiciones de pronosticar y gestionar los costos del proyecto, para elaborar el Presupuesto. La estimación del costo total y un detalle de los recursos económicos que se utilizarán para las actividades definidas, tienen por objetivo calcular la **inversión** y los **gastos de operación** de la experiencia. Comprendemos

que en esta etapa los estudiantes tienen cierta ansiedad por el camino emprendido. Sin embargo, tenemos bien claro hacia dónde apunta la propuesta, las actividades que debemos cumplir para obtener los Productos y, por ende, lograr los Objetivos específicos.



"Lo que hay que hacer es conseguir el precio de todas las cosas que vamos a utilizar para el teatro desmontable, o sea, lo que necesitamos es un presupuesto. Después se deben tomar las medidas del local. ¿Para qué? Para saber cuántas cajas de huevo se necesitan para mejorar el sonido del Multiuso (el lugar donde se realizará el teatro).

Luego se debe construir la tarima, para que los que están actuando se vean más altos que las personas que están mirando. Cuando tenemos pronta la tarima y el sonido trabajamos con el telón. Se toma la medida exacta para el hierro que va enganchado al telón o cortina. La cortina debe ser en dos partes abriéndose a la mitad. Luego se arreglan los vestuarios, ¿para qué? Necesitamos un lugar donde cambiarse y maquillarse, en el vestuario debe haber un perchero..."⁵⁸



Algunos conceptos⁵⁹

- **Inversión:** es el desembolso necesario para adquirir los bienes materiales requeridos por el proyecto. Estos bienes comprenden la infraestructura y el equipamiento.
 - Infraestructura:** reparación y/o adecuación de espacios necesarios para el desarrollo de las actividades.
 - Equipamiento:** se refiere a los bienes necesarios para ejecutar el proyecto.
- **Gastos de operación:** es la estimación del gasto en insumos y servicios que se adquirirán y se consumirán en el plazo de ejecución.
 - Insumos:** Productos tangibles que se utilizarán para la puesta en marcha de un proyecto durante su ejecución.
 - Servicios:** Productos intangibles tales como transporte, alimentación, alojamiento, capacitación.

⁵⁸ Extraído del Informe de Relatoría de los Proyectos Estudiantiles elaborados y ejecutados en el año 2003.

⁵⁹ Ministerio de Educación de Chile. (1997). *Manual PME - Proyectos de Mejoramiento Educativo*. Santiago de Chile. Gráfica Andes Ltda..

Si bien la presentación del Presupuesto no requiere de la clasificación de cada tipo de gasto, las definiciones presentadas anteriormente nos permiten clarificar algunos conceptos.

➤ Comenzamos a elaborar el Presupuesto

Para elaborar el *Presupuesto* aconsejamos recurrir a una serie de etapas que nos facilitarán la tarea. Estas serán presentadas a continuación acompañadas con un ejemplo.

- a. Pensaremos junto con los estudiantes en todos los recursos materiales y humanos necesarios para desarrollar cada una de las tareas. Para esto, nos remitiremos al **Cronograma de Actividades**, anotando para cada caso tanto los insumos que necesitamos, como su cantidad total (**Cuadro N° 7**).

Cuadro N° 7: Ejemplo de inicio de construcción de una tabla para la elaboración del Presupuesto

Actividad	Recursos materiales	Recursos humanos ⁶⁰
Arreglo del frente del liceo	1 cortadora de césped. 1 podadora. 5 litros de Gasoil. 2 bolsas de tierra. 100 plantines. 10 lijas. 2 litros de pintura. 1 K de cal de blanqueo.	10 personas trabajando (estudiantes, padres y profesores) durante 16 horas.

- b. Averiguaremos con el Equipo de Dirección o el Profesor Ayudante Adscripto si el centro educativo cuenta con alguno de los recursos que se necesitan. Hacemos un listado de aquellos con los que contamos y que por lo tanto no se adquirirán con fondos del proyecto.
- c. Es importante considerar la posibilidad de conseguir algunos de los recursos a través de donaciones o en carácter de préstamo. Pueden vehiculizarse estos pedidos a través de los padres, los comercios de la zona, el club u otros. Es aconsejable que todos los compromisos queden documentados ante los responsables del proyecto, asunto que puede evitar malentendidos en el futuro.⁶¹

⁶⁰ Recordemos que además de los recursos materiales, necesitaremos recursos humanos. Por ejemplo, la colaboración de un padre para darnos una charla, un abuelo que nos saque fotos o la mano de obra de un albañil. Debemos asegurarnos de que tales recursos -que previmos con anticipación de acuerdo al Cronograma de Actividades- estén disponibles efectivamente cuando los necesitemos.

⁶¹ En los Anexos del proyecto se pueden presentar fotocopias de los presupuestos conseguidos, así como las notas referidas a avales o apoyos.

d. Ahora sí, estamos en condiciones de realizar una lista de los recursos y/o insumos a adquirir a través de la financiación del proyecto.

Después de cumplir con los pasos a, b, c y d podremos elaborar el siguiente Cuadro:

Cuadro N° 8: Presentación de tabla para la elaboración del Presupuesto					
Actividad	Recursos materiales			Recursos humanos	
	necesarios	disponibles	a financiar	necesarios	disponibles
Arreglo del frente del liceo	1 cortadora de césped.	Colaboración Intendencia.	—	10 personas trabajando (estudiantes, padres y profesores) durante 16 horas.	Colaboración de 3 padres y 5 docentes. Los estudiantes rotan.
	1 podadora.	Colaboración Intendencia.	—		
	5 litros de Gasoil.	Colaboración liceo.	—		
	2 bolsas de tierra.	Colaboración Vivero "del Centro".	—		
	100 plantines.	Colaboración Vivero "Los Hongos".	—		
	10 lijas.	No	X		
	2 litros de pintura.	No	X		
	1 K de cal de blanqueo.	No	X		

e. Los estudiantes buscarán los precios de los insumos en los comercios correspondientes, siempre trabajando en equipo, y construirán el **Cuadro N° 9**.

Aconsejamos que los presupuestos conseguidos en los comercios sean presentados por escrito al equipo de estudiantes, de tal manera de evitar grandes variaciones en los precios que perjudiquen el control de gastos en el futuro.⁶²

⁶² Para algunos bienes (cuyo precio de mercado es oscilante) será necesario estimar las posibles variaciones. De igual manera, en caso de que exista una incertidumbre probable, se debe documentar.

Cuadro N° 9: Presentación del Presupuesto

Acti- vidad	Recursos materiales				Recursos humanos	
	necesarios	disponibles	Precio unitario (\$U)	Precio total (\$U)	necesarios	disponibles
Arreglo del frente del liceo	1 cortadora de césped.	Colaboración Intendencia.	-	-	10 personas trabajando (estudiantes, padres y profesores) durante 16 horas.	Colaboración de 3 padres y 5 docentes. Los estudiantes rotan.
	1 podadora.	Colaboración Intendencia.	-	-		
	5 litros de Gasoil.	Colaboración liceo.	-	-		
	2 bolsas de tierra.	Colaboración Vivero "del Centro".	-	-		
	100 plantines.	Colaboración Vivero "Los Hongos".	-	-		
	10 lijas.	No	5	50		
	2 litros de pintura.	No	250	500		
	1 K de cal de blanqueo.	No	40	40		
Total				590		

Cuando presentamos el Presupuesto, es necesario incluir dos cuadros. El primero es igual al Cuadro N° 9, donde detallamos los insumos por actividad. En algunos proyectos, sin embargo, ciertos insumos se repiten en las distintas actividades, por lo que elaboraremos otro cuadro en el cual agruparemos los gastos comunes. Por ejemplo, si en dos o más tareas se van a fotocopiar artículos de revistas, es necesario sumar ambos costos y aparecerán en la matriz del Presupuesto como un solo gasto total, bajo el ítem "fotocopias".⁶³

- f. Si el Presupuesto resultante es demasiado alto deberíamos ajustarlo para adecuarlo a las reales posibilidades de financiamiento. Cuando realizamos estos ajustes consideraremos el no sacrificar aquellos recursos que impliquen la eliminación de actividades relevantes para el proyecto.⁶⁴

⁶³ En el caso de haber obtenido una financiación o un premio, tendremos especial cuidado al cumplir con la rendición de cuentas, corroborando que las boletas a presentar ante la institución que corresponda, cumplan con las condiciones reglamentarias.

⁶⁴ Ver características del Presupuesto autosustentable en el Anexo III.

Paso 8

El diseño de la *Evaluación del proyecto*

Definimos la **Evaluación** como un proceso de diseño, recopilación de datos y análisis sistemático de estos, aportando información que puede ser utilizada para tomar decisiones y reorientar las acciones.⁶⁵



Las evaluaciones deberían agregar valor a la experiencia de aquellos que participan en la ejecución de la propuesta,

- identificando las fallas en el diseño y en el plan de ejecución,
- estableciendo si el proyecto se está realizando conforme a lo planificado,
- examinando continuamente sus supuestos,
- ayudando a identificar soluciones a los problemas que se planteen.

En el caso de los Proyectos Estudiantiles distinguimos dos tipos de evaluación: por un lado consideraremos el **monitoreo**⁶⁶ y por otro la **evaluación de resultados**.

El **monitoreo** es la observación permanente y focalizada de los procesos centrales de ejecución. Esta observación permite determinar el nivel de logro del emprendimiento y explicar sus limitaciones. Se orienta a generar información útil y oportuna para la toma de decisiones y la aplicación de acciones correctivas, que contribuyen en última instancia a mejorar la gestión y prever las situaciones de riesgo. El docente responsable, junto con los jóvenes, realizará el monitoreo clase a clase.

Entendemos por **evaluación de resultados o del logro de los objetivos** el "proceso que procura determinar, de la manera más sistemática y objetiva posible, la pertinencia, eficacia, impacto y sostenibilidad de la estrategia del proyecto en el logro del objetivo general, así como de los objetivos específicos y de los cambios que se ha propuesto alcanzar."⁶⁷ Esta evaluación se lleva a cabo durante el

⁶⁵ En este apartado nos referiremos a la evaluación interna del proyecto, que está a cargo de los que participan directamente de su ejecución.

⁶⁶ Entendemos que en este tipo de proyectos, en los cuales los propios estudiantes evalúan, registran, etc., no es aconsejable realizar una evaluación de gestión sistemática y minuciosa, ya que no se adecua a las posibilidades que tienen los adolescentes de cumplir con ella. En este caso sugerimos el monitoreo, más que la evaluación de gestión propiamente dicha.

⁶⁷ Ministerio de Educación de Chile. (1997). (Op. cit.) (p. 80).

proceso de ejecución y al finalizar, pudiéndose realizar en el momento que se estipuló que se obtendrían todos los productos previstos para el logro de los objetivos.

➤ **El Diseño de la Evaluación**

El **Diseño de la Evaluación** es una tarea concreta que requiere del cumplimiento de una serie de etapas orientadas por algunas preguntas tales como qué, cómo y cuándo evaluaremos.

El propósito de presentar el Diseño de la Evaluación en el proyecto es el saber cómo se está cumpliendo con lo planificado y de qué manera se están logrando los cambios esperados.

➤ **¿Qué evaluaremos?**

El **monitoreo** aporta información para efectuar la evaluación de resultados. En este sentido, al finalizar cada una de las actividades o grupos de actividades sería aconsejable evaluar.

En la **evaluación de resultados**, debemos observar el nivel de cumplimiento de los objetivos a partir de los productos que nos planteamos en el proyecto.

A modo de ejemplo, presentamos en el **Cuadro N° 10** aquellos aspectos que podríamos evaluar referidos a las actividades, tales como la calidad de las mismas o el cumplimiento del Cronograma. Después de considerar cada uno de ellos, tendremos que construir los indicadores correspondientes.⁶⁸

⁶⁸ Los indicadores determinan hasta qué grado se han logrado los objetivos que se establecieron, siendo la manifestación de los resultados deseados en un período específico. En términos operativos, representan la unidad que permite medir el alcance de una meta, proporcionándonos información tanto para la evaluación del proyecto como para su seguimiento.

Cuadro N° 10: Ejemplo de algunos aspectos que podremos evaluar en cada actividad y los indicadores correspondientes

Ámbito del proyecto	Aspectos a evaluar		Ejemplo de Indicadores
Actividad 1 (*)	Calidad	Nivel de satisfacción de los participantes	Nº de estudiantes muy satisfechos con la actividad.
		Nivel de participación de padres, estudiantes, de otros docentes del nivel	Grado de participación de los asistentes.
	Cumplimiento del Cronograma	Actividad iniciada en el tiempo estipulado por el Cronograma de Actividades del proyecto	Nº de actividades iniciadas en fecha. Nº de actividades retrasadas.
		Actividad finalizada de acuerdo al Cronograma de Actividades del proyecto	Nº de actividades que presentaron dificultades en su fecha de finalización de acuerdo al Cronograma de Actividades.
		Actividades realizadas de acuerdo a la Programación de Actividades	Nº de actividades que no se cumplieron. Nº de actividades que se realizaron y que no estaban previstas originalmente.
	Otros efectos	Desempeño de los estudiantes en el trabajo de equipo	Nº de estudiantes que participan en el trabajo de equipo. Grado de cumplimiento de la planificación de la tarea a cumplir por el equipo. Nº de productos obtenidos a partir del trabajo en equipo

(*) Se corresponde con cada una de las actividades del proyecto.



Para construir un indicador podemos seguir estos pasos:

- Comencemos con un indicador básico: Nº de estudiantes que participen de un espacio radial.
- Le agregamos la cantidad: Al menos **10 estudiantes** participan **2 horas por semana** de un espacio radial.
- Cualificamos el indicador: Al menos 10 estudiantes **de tercer año B del proyecto "Comunicándonos"** participan 2 horas por semana en el Espacio radial **Juventudes de radio CX 29**.
- Agregamos el tiempo: Al menos 10 estudiantes de tercer año B del proyecto "Comunicándonos", participando 2 horas por semana, en el Espacio radial Juventudes de Radio CX 29, en los meses de **noviembre y diciembre**.

➤ ¿Cómo evaluaremos?

Pensaremos cómo evaluar para conocer las razones por las cuales se están cumpliendo o no los aspectos que nos interesan del proyecto. Para ello nos preguntaremos qué procedimientos utilizaremos para detectar el estado en que se encuentran estos aspectos durante su ejecución. A partir de los indicadores que construimos en la etapa anterior, determinaremos los instrumentos que nos permitirán recabar la información que necesitamos.

Cuadro N° 11: Ejemplo de Instrumentos a utilizar a partir de los Indicadores seleccionados

Ejemplo de Indicadores	Ejemplo de Instrumentos a utilizar
Nº de estudiantes muy satisfechos con la actividad.	Cuestionario a los estudiantes.
Grado de participación de los asistentes.	Registro de asistencia.
Nº de actividades iniciadas en fecha. Nº de actividades retrasadas.	Memoria del grupo (diario de los estudiantes en el que registran el desarrollo de las actividades realizadas). Planilla de registro de actividades.
Nº de actividades que presentaron dificultades en su fecha de finalización de acuerdo al Cronograma de actividades.	Planilla de Registro de actividades.
Nº de actividades que no se cumplieron. Nº de actividades que se realizaron y que no estaban previstas originalmente.	Planilla de Registro de actividades. Memoria del grupo.
Nº de estudiantes que participan en el trabajo de equipo. Grado de cumplimiento de la planificación de la tarea a cumplir por el equipo. Nº de productos obtenidos a partir del trabajo en equipo.	Libreta del docente. Planilla de registro de actividades. Lista de productos obtenidos.

➤ ¿Qué criterios utilizaremos?

Será necesario analizar los indicadores para determinar -a partir de un criterio de referencia⁶⁹- el nivel de cumplimiento del objetivo que ese dato representa. Para esto recurriremos a la conformación de escalas que otorgarán significado a los indicadores.

⁶⁹ Calificación dada al resultado del indicador, según una escala previamente establecida. El docente determinará el criterio de referencia de acuerdo a las condiciones o características del producto o actividad a evaluar.

Se establecerá un rango de variación entre un máximo y un mínimo. Por ejemplo, el criterio que aplicaríamos al analizar el nivel de participación en un grupo de 30 individuos, muy dinámico, podría responder a la siguiente escala: Muy bajo - 8 (que significa hasta 8 alumnos participando en determinada actividad), Bajo - 10, Medio - 15, Medio alto - 20, Alto - 25.

Sin embargo, si las condiciones del grupo son diferentes, con dificultades de participación, la escala podría ser: Muy bajo - 4, Bajo - 8, Medio - 15, Medio alto - 18, Alto - 20.

➤ ¿Cuándo evaluaremos?

Por otro lado, los momentos en los cuales realizaremos la evaluación se adaptarán a cada experiencia. Tratándose de Proyectos Estudiantiles, consideramos que el monitoreo se irá desarrollando en la medida que se cumplan las actividades. La evaluación de resultados se realizará en dos momentos: en la mitad del proceso de ejecución y al final.

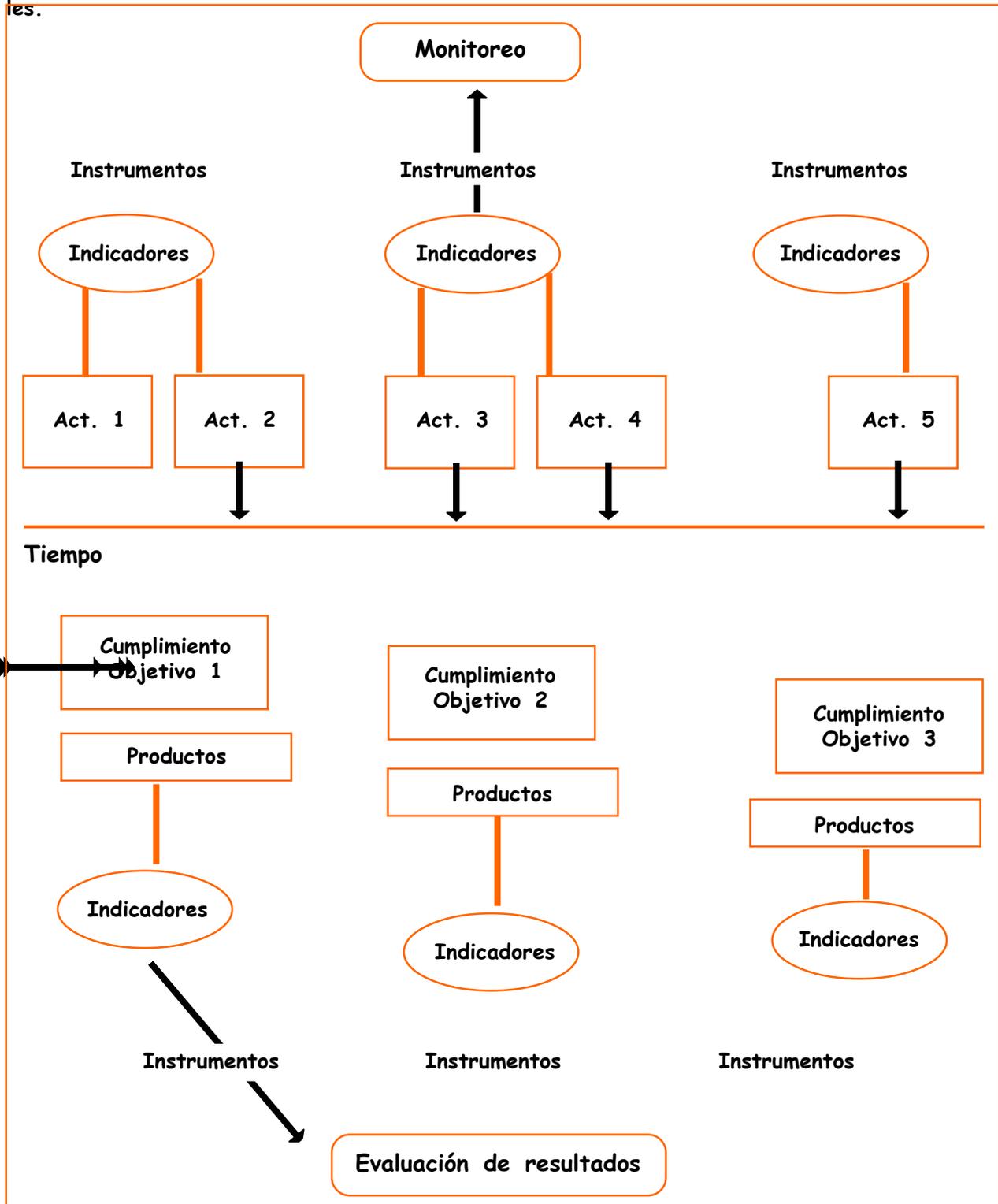
Podríamos utilizar la Técnica "Tiro al Blanco" presentada en Orientaciones metodológicas II, que nos aportará información acerca de la percepción que tienen los estudiantes del nivel de cumplimiento, tanto de los objetivos como de las actividades.

Cuadro N° 12: Monitoreo				
Actividades	Aspectos a evaluar	Indicador	Instrumento	Momentos en los que evaluar

Cuadro N° 13: Evaluación de Resultados				
Productos	Indicador	Instrumento	Momentos en los que evaluar	Criterios de referencia

A modo de síntesis presentamos en la **Figura N° 6** un esquema que muestra las evaluaciones a realizar en los Proyectos Estudiantiles.

Figura N°6: Evaluación de los Proyectos Estudiantiles.



Hasta aquí hemos brindado elementos para la formulación del Proyecto Estudiantil considerando aspectos referidos a su diseño. En el próximo apartado presentaremos las Orientaciones metodológicas que complementan el trabajo del docente en el aula.



3.3 Orientaciones metodológicas II

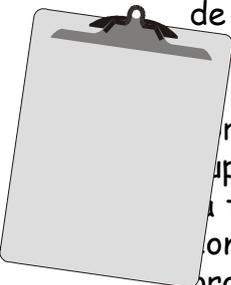
Recordemos
que...

...al empezar a escribir el proyecto continuaremos atendiendo aquellos aspectos relativos al proceso del grupo en este momento que denominamos "tarea".

...las técnicas son instrumentos que utiliza el docente para alcanzar los objetivos que se ha propuesto, no son un fin en sí mismas.

...es importante tener siempre presente el Proyecto Estudiantil en un lugar visible del salón.

En este apartado presentamos algunas técnicas que continúan la modalidad utilizada en la primera parte del manual. Recordemos que las actividades sugeridas deben adaptarse a las condiciones particulares de cada grupo, los materiales disponibles y los objetivos del docente.



Los estudiantes se encuentran ahora en condiciones de abordar la formulación de su propio Proyecto Estudiantil, aunque partiremos del supuesto de que desconocen qué es y cómo escribirlo. En este sentido, la técnica que describimos a continuación permitirá que se familiaricen con algunos términos y conceptos específicos referidos al diseño de proyectos. Es deseable que al terminar las distintas actividades, las producciones del grupo (papelógrafos, colage) se guarden como testimonio, para recurrir a ellas en caso de que fuera necesario.

Técnica: "Proyecto Desayuno"

Duración: 90 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes conozcan la estructura general de un proyecto, así como las relaciones entre sus componentes. Permite explicar la cadena objetivo general - objetivos específicos - productos. Se obtiene como resultado final de la aplicación, un "Proyecto Desayuno" por equipo, con información proveniente de la discusión de sus integrantes.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase dividida en subgrupos de hasta 7 integrantes. El docente coordina la actividad.

¿Con qué materiales?

- 2 marcadores negros gruesos para cada subgrupo,
- 2 hojas de papelógrafo por equipo,
- 1 hoja con la consigna por subgrupo.⁷⁰

¿Cómo?

- Entregamos los materiales y las instrucciones a los subgrupos para comenzar la tarea.
- Damos la consigna: "En el término de 30 minutos tu equipo deberá presentar un proyecto que consiste en la organización de un desayuno nutritivo para una familia de 4 miembros. Lo denominaremos "Proyecto Desayuno". Ustedes deben escribir los siguientes componentes: A. Antecedentes, B. Justificación, C. Objetivo general, D. Objetivo específico, E. Productos, F. Actividades, G. Insumos."
- Orientamos a cada subgrupo con las preguntas correspondientes a la definición de los elementos de la estructura del proyecto (las preguntas se encuentran en el ejemplo que desarrollamos a continuación).
- En plenario, presentamos los resultados de cada equipo.
- Trabajamos en la elaboración de un "Proyecto Desayuno" colectivo con el aporte de todos los estudiantes.
- Este servirá como insumo para elaborar el esquema de la estructura lógica del proyecto que será presentado en el próximo paso.

Ejemplo "Proyecto Desayuno"

A. Antecedentes - ¿por qué queremos hacer el proyecto?

A nivel universal, las personas acostumbran ingerir algún tipo de alimento por la mañana, después de las 8 horas de sueño. Mediante este acto, las personas aumentan su capacidad de trabajo durante el día y obtienen también una sensación inmediata de satisfacción. Nuestra familia, compuesta por 4 personas ha adoptado este hábito.

B. Justificación - ¿por qué es necesario hacer el proyecto?

El proyecto se justifica por la necesidad de los miembros de la familia de tener una nutrición adecuada para poder realizar sus actividades de trabajo y estudio.

C. Objetivo general - ¿para qué va a servir el proyecto?, ¿cuál es el propósito en una perspectiva amplia?

1. Nutrición adecuada de la familia en forma permanente.

D. Objetivo específico - ¿qué debe el proyecto en sí mismo lograr para contribuir a alcanzar el objetivo general?

1.1 Alimentación satisfactoria de la familia para una mañana.

E. Productos - ¿mediante qué productos concretos y con cuánto de ellos cumplirá el proyecto con sus objetivos específicos?

1.1.1 Un desayuno para 4 personas de café con leche, jugo fresco de naranja, tostadas, manteca y mermelada.

F. Actividades - ¿cómo, cuánto y por quién se producirán los productos?

1.1.1.1 Comprar $\frac{1}{2}$ kilo de naranjas y traerlos a la casa (actividad a cargo de Juan).

1.1.1.2 Calentar 1 litro de leche (a cargo de Alicia).

1.1.1.3 Exprimir 4 naranjas.

1.1.1.4 Tostar 8 rebanadas de pan.

Técnica: "Proyecto Desayuno"

(cont.)

- 1.1.1.5 Poner la mesa.
- 1.1.1.6 4 personas de la familia toman el desayuno

G. Insumos (recursos) - ¿con qué recursos vamos a realizar las actividades?

Elaboraremos un cuadro detallando los recursos a utilizar por actividad. La siguiente tabla nos será de utilidad para realizar los cálculos necesarios para la presentación del presupuesto.

Actividad	Recursos	Cantidad de recursos	Precio unitario (\$)	Precio total (\$)
1.1.1.1	Mano de obra Naranjas	30 minutos ½ kilo	60/hora 10/kilo	30 5
1.1.1.2	Cocina (electricidad) Leche Mano de obra	1 5 minutos 1 litro 5 minutos	Disponible 60/hora 12 60/hora	- 5 12 5
1.1.1.3	Juguera (electricidad) Cuchillo Mano de obra	1 2 minutos 4 5 minutos	Disponible 60/hora 10 60/hora	- 2 40 5
1.1.1.4	Tostadora (electricidad) Mano de obra	1 3 minutos 4 minutos	Disponible 60/hora 60/hora	- 3 4
1.1.1.5	Mantel Tazas Mano de obra	1 4 1 minuto	Disponible 15 60/hora	- 60 1
Total				172

A los efectos del planteo del ejercicio se pueden tomar otros ejemplos, tales como la organización de una fiesta, un campeonato de fútbol o un campamento. Esta técnica que insume una clase de dos horas nos permite dejar en la cartelera un esquema con los elementos que conforman la estructura de un proyecto, así como las preguntas que deberíamos hacernos para recabar la información que nos permita diseñarlo.

⁷⁰ Recordemos algunos aspectos que debemos tener en cuenta: antes de presentar la consigna siempre entregamos los materiales. Cuando la clase adquiere nuevamente un clima de atención, entregamos la consigna por escrito a cada equipo. La leemos en voz alta esperando la formulación de las preguntas que los estudiantes consideren necesarias. Siempre indicamos el tiempo en el que transcurre la actividad y lo controlamos. No nos apartamos del trabajo de los equipos; siempre estamos facilitando y orientando su tarea.

En la clase siguiente, podremos presentar la Técnica de Colage para comenzar a orientar al grupo en la definición del tema que desarrollaremos en el Proyecto Estudiantil a partir de sus intereses.

Técnica: "El Colage"

Duración: 40 minutos

¿Para qué?

- Para hacer uso de la creatividad emergente del grupo en un tiempo limitado, identificando y explicitando las ideas que se expresarán posteriormente en la definición del tema del Proyecto Estudiantil. Obtendremos un colage por subgrupo con información elaborada por los estudiantes, referida a sus inquietudes y su situación actual.

¿Con quiénes?

- Toda la clase. El docente coordinará la actividad.

¿En qué espacio?

- Un lugar amplio que permita moverse con comodidad, en lo posible libre de bancos (salón multiuso, gimnasio, patio).

¿Con qué materiales?

- Papel de diario,
- revistas,
- 10 tijeras,
- goma de pegar,
- marcadores gruesos de colores,
- 4 hojas de papelógrafo.

¿Cómo?

- Escribimos en cada uno de los cuatro papelógrafos uno de los siguientes títulos: liceo, barrio, familia, amigos.
- Colocamos un papelógrafo en cada esquina de la clase.
- Dejamos el resto del material en cada esquina.
- Invitamos a los estudiantes a realizar, en el término de 20 minutos, un colage donde presentarán a sus compañeros los aspectos que conforman su realidad, haciendo énfasis en aquellos que quisieran modificar a partir de sus propias ideas. Presentamos la siguiente consigna: *"Ustedes elegirán una esquina de la clase (según el título del papelógrafo que más les guste) y trabajarán en equipo. Harán un colage durante 20 minutos. En él mostrarán aspectos de su vida diaria, relacionados con el tema elegido. Piensen qué cosas les gustaría que tuviera su liceo, su barrio, su familia, sus amigos"*.
- Al finalizar los 20 minutos (aunque se puede agregar hasta diez minutos más), cada subgrupo tiene 5 minutos para explicar su trabajo en plenario. Paralelamente anotamos en el papelógrafo la información, que será utilizada en la **delimitación del tema del proyecto**, agrupando aquellos aspectos que pueden ser trabajados conjuntamente, en acuerdo con los estudiantes.

En algunos casos el tema elegido plantea actividades que favorecen una mayor comunicación con el centro y la comunidad. En este sentido, el uso de la Técnica "La Maqueta" permite detectar aquellos recursos y vinculaciones con los que cuenta el grupo, que pueden potenciar el desarrollo del emprendimiento.

Técnica: "La Maqueta"⁷¹

Duración: 40 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes busquen y presenten aquellos recursos zonales con los que cuenta el grupo o la institución educativa, y con los que eventualmente se podría contar durante la ejecución del proyecto.

¿Con quiénes?

- Subgrupos de 6 integrantes. El docente coordina la actividad.

¿En qué espacio?

- En un lugar amplio, que permita organizar el trabajo de los equipos alrededor de una mesa o de un conjunto de bancos.

¿Con qué materiales?

- Una mesa grande por equipo,
- al menos una cajita de medicamento por participante,
- una hoja de papelógrafo por subgrupo,
- marcadores de varios colores.

¿Cómo?

- Dividimos el grupo en equipos de 6 personas.
- Ubicamos a cada uno alrededor de una mesa y distribuimos los materiales.
- Presentamos la siguiente consigna: "Cada cajita será una institución; por ejemplo, el hospital, la escuela de al lado. Las pegarán en el papelógrafo y escribirán alrededor de ellas, aquellos intercambios que podríamos realizar con las instituciones a partir de nuestro proyecto".
- Apoyamos el trabajo a través de preguntas que permitan enriquecer el análisis.
- Cada subgrupo presentará en plenario el análisis realizado.

Dado que en las técnicas que presentamos a continuación utilizaremos la "Lluvia de Ideas", quisiéramos aclarar algunos aspectos prácticos de su uso.

⁷¹ ANEP/CODICEN/PSC/Foro Juvenil/SIPRON Consultores. (2002). *Fortalecimiento de la capacitación y Formación de docentes en centros educativos en materia de prevención de violencia y Socialización efectiva. Las técnicas en el apoyo de la tarea grupal.* (Comp.) Traversa, F.. Montevideo.



Lluvia de Ideas

Cuando hablamos de lluvia de ideas, nos referimos al uso de una herramienta metodológica de visualización que tiene como objetivo poner en común el conjunto de ideas que cada uno de los participantes tiene sobre un tema para llegar colectivamente a una síntesis, conclusiones o acuerdos comunes.

¿Cómo utilizamos esta herramienta?

El coordinador hace una pregunta clara (que denominamos consigna) donde expresa el objetivo que persigue. La pregunta debería permitir que los participantes respondieran a partir de su realidad y experiencia. La información se puede recolectar de dos maneras: **a)** el coordinador anota en un papelógrafo las ideas de los integrantes o **b)** estos anotan en una tarjeta sus ideas. Explicamos cada una de ellas a continuación.

a. el coordinador anota en un papelógrafo las ideas de los participantes

- Una vez formulada la pregunta, cada uno debe decir **una idea** a la vez sobre lo que piensa acerca del tema.
- El coordinador puntualizará que en esta etapa no se permite discutir las ideas que van surgiendo (salvo que solicitemos al participante una aclaración sobre la misma).
- El coordinador va anotando las ideas en el papelógrafo o en un pizarrón, sin dejar ninguna de lado. Puede anotarlas desordenadamente o en columnas (agrupando distintos aspectos que queramos considerar).
- Se analizará la información recabada.

b. los participantes anotan en una tarjeta⁷² sus ideas

- Se procede de la misma manera que en el punto **a)** salvo que se escribe una idea por tarjeta. Es aconsejable escribir en letra imprenta minúscula, con marcador grueso, utilizando como máximo tres renglones. Las tarjetas pueden elaborarse individualmente o en grupo (en este caso se entrega a cada equipo la cantidad de tarjetas que requiera el tema).
- Los componentes del grupo pasan al pizarrón y colocan las tarjetas en las columnas que se establecieron de antemano (de acuerdo a los temas), pudiendo explicar el contenido de lo que anotaron. Otra posibilidad es que el coordinador tome las tarjetas y las ordene en el pizarrón de acuerdo a los criterios establecidos previamente, consultando al plenario si está de acuerdo con la ubicación de cada tarjeta.
- El coordinador facilita que el grupo sintetice el contenido del conjunto de tarjetas, de tal forma que se obtenga una visión ordenada y unificada de los diversos aspectos que se desprenden de un tema.
- El coordinador no puede tachar, enmendar o tirar ninguna tarjeta (por ejemplo si le parece que una idea no se corresponde con el tema), pero sí agruparlas en otra columna.

En esta etapa los estudiantes han definido el tema que quieren desarrollar, pero no tienen un panorama muy claro de cuáles serán los aspectos más concretos que abordarán. Para que empiecen a escribir el proyecto y analizar el tema, plantearemos la realización de un Diagrama que nos permitirá analizar las causas y los efectos de la situación planteada.

⁷² Las tarjetas pueden hacerse de papel o cartulina de color tenue, de 20cm x 10cm.

Técnica: "Construcción de un Diagrama de Causas-Efectos"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Esta técnica nos permitirá analizar en un esquema las relaciones entre la propuesta temática presentada por los estudiantes (situación actual o problema), sus causas y sus efectos.

¿Con quiénes?

- Toda la clase en plenario, con el docente como moderador de la actividad.

¿En qué espacio?

- En un salón donde se puedan colocar los bancos en semicírculo.

¿Con qué materiales?

- 30 tarjetas de cartulina o de papel de 10 cm x 20 cm, de 2 colores diferentes,
- 15 marcadores,
- 1 hoja de papelógrafo,
- cinta adhesiva.

¿Cómo?

- Ubicamos a los participantes en semicírculo, invitándolos a trabajar en parejas.
- Colocamos el papelógrafo en un lugar visible, delante del grupo.
- En el centro del papelógrafo pegamos una tarjeta con la propuesta temática presentada en el collage elaborado mediante la técnica ya mencionada, formulándolo de manera negativa. En el ejemplo que esquematizamos en la página siguiente sería **"No se aprovechan los excedentes de hortalizas producidas por los padres de los estudiantes de 3er año"**.
- Entregamos una tarjeta de un color a cada pareja y anunciamos la siguiente consigna: *"Deberán escribir en la tarjeta la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Por qué creen que no se procesan los excedentes de hortalizas producidas por sus padres?"* Es decir, que les pedimos a los jóvenes que presenten las posibles causas de la situación planteada. Llamamos **causas** a los factores que están condicionando dicha situación.

En nuestro ejemplo sería:

"La falta de capacitación en conservación de alimentos" provoca el "desconocimiento de las formas de procesamiento" y por tanto "no se puede procesar los excedentes de hortalizas...".

Como **"no hay instancias de encuentros de padres"**, difícilmente **"se conformará un grupo que procese los excedentes de hortalizas"**. Por otro lado, **"no se conocen las normas bromatológicas"** que orientan las formas de procesamiento de las hortalizas.

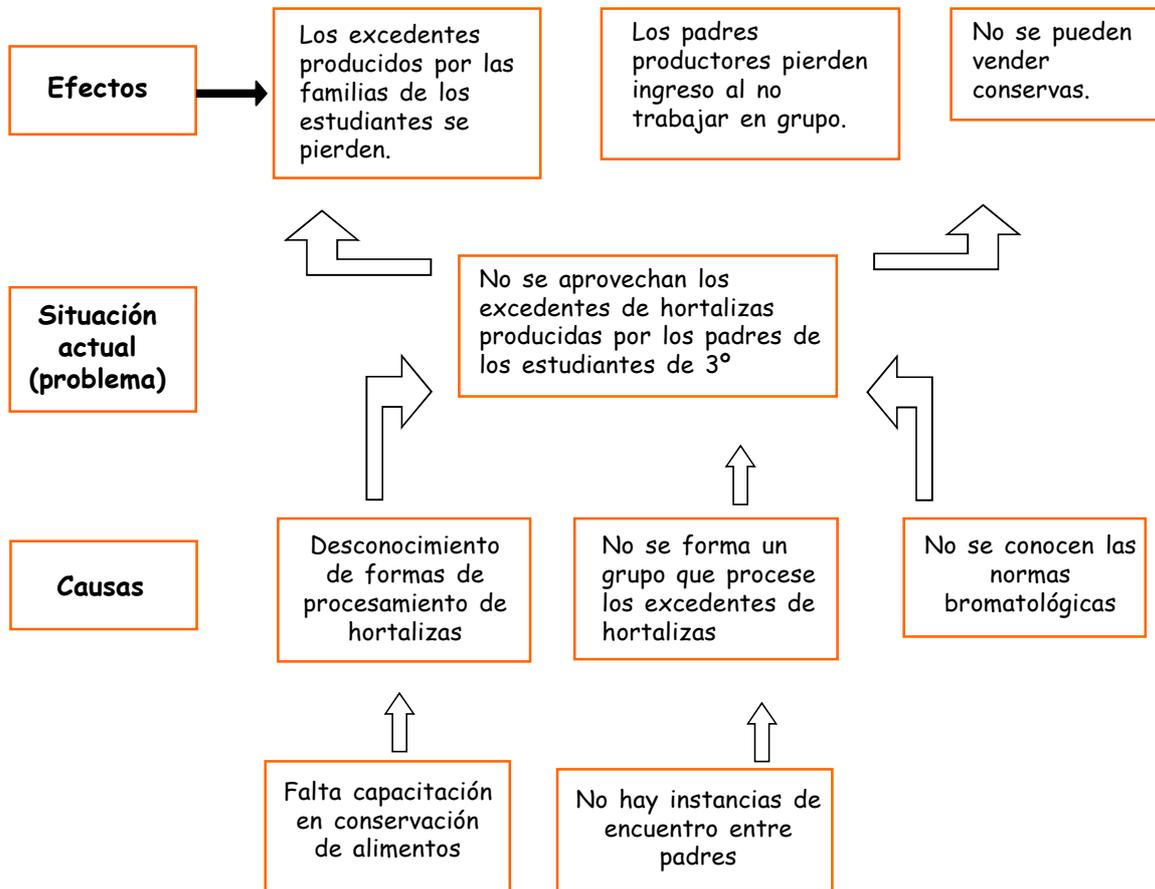
- Realizamos una lluvia de ideas y colocamos las tarjetas construyendo el diagrama (ver en el ejemplo presentado en la página siguiente cómo se vinculan las tarjetas a través de flechas).
- Posteriormente, entregaremos otra tarjeta (de un color diferente al que ya se dio) a cada pareja, presentando la siguiente consigna: *"Deberán escribir en la tarjeta la respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué pasa si no se aprovechan los excedentes de hortalizas que producen sus padres?"* Con esta pregunta estamos trabajando los efectos provocados por el problema o situación actual. Los **efectos** son las consecuencias o manifestaciones que se derivan de la existencia de la situación actual.

En nuestro ejemplo **"No aprovechar los excedentes de hortalizas..."** tiene como consecuencia que **"Los excedentes se pierdan"**, y esta pérdida es mayor ya que **"los padres productores pierden ingresos al no trabajar en grupos"**, además de que **"no se pueden vender conservas"**.

- Elaboraremos un esquema que muestre las relaciones de causa y efecto, como el presentado a continuación, teniendo cuidado de guardarlo, para ser utilizado en la próxima técnica.

Técnica: "Construcción de un Diagrama de Causas-Efectos" (Cont.)

Ejemplo de Diagrama de Causas-Efectos



A partir del Diagrama de Causas-Efectos tendremos una visión de aquellos aspectos sobre los cuales podremos actuar o no. Este diagrama nos permite establecer un límite a las acciones que llevaremos a cabo en el futuro.

El ejemplo que sigue se vincula con el presentado en el Diagrama de Causas-Efectos.

Técnica: "El Árbol de Objetivos"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Esta técnica nos permite visualizar las relaciones entre el Objetivo general, los Objetivos específicos y las Actividades, tomando como base el Diagrama de Causas-Efectos ya elaborado.

¿Con quiénes?

- Toda la clase en plenario con el docente como moderador de la actividad.

¿En qué espacio?

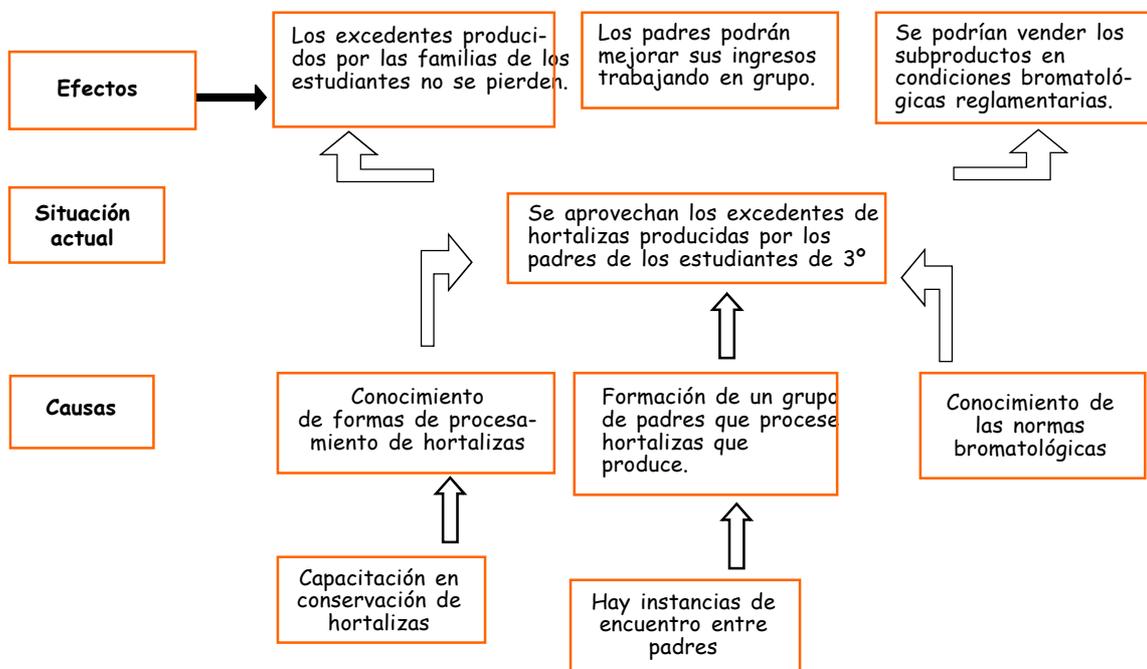
- En el salón de clase.

¿Con qué materiales?

- El Diagrama de Causas-Efectos,
- 30 tarjetas de cartulina o de papel de 10 cm x 20 cm,
- marcadores de color negro,
- 1 hoja de papelógrafo.

¿Cómo?

- Reunidos en plenario, consideramos la información proveniente del Diagrama de Causas-Efectos que ya realizamos.
- Escribimos cada uno de los cuadros en sentido positivo, tal cual lo mostramos en el siguiente ejemplo.



- A partir de este esquema reformulamos el problema o situación actual, convirtiéndolo en el Objetivo general de nuestro proyecto.

En nuestro ejemplo "*Se aprovechan los excedentes de hortalizas producidas por los padres de los estudiantes de 3°*" podremos enunciar el **Objetivo general** de la siguiente manera:

"Mejor aprovechamiento de los excedentes de tomate, morrones y cebollas de los predios de 3 estudiantes de 3°, a cargo de los padres y estudiantes de ese grupo".

- Las relaciones causa/efecto del Diagrama de Causas-Efectos serán transformadas en relaciones Actividades/Objetivos específicos. Sin embargo, teniendo presente este diagrama, determinaremos el área en la que podremos intervenir, considerando las posibilidades de alcance de nuestro proyecto (recursos y tiempo disponibles). En este sentido, el Diagrama de Causas-Efectos nos brindará mayor información que la que utilizaremos en nuestra propuesta. Recordemos

Técnica: "El Árbol de Objetivos"

(Cont.)

que esta herramienta solo oficia como guía, a los efectos de considerar los elementos ya discutidos en la clase.

En el ejemplo que estamos trabajando, el efecto "Los excedentes producidos por las familias de los estudiantes no se pierden", sería enunciado como nuestro objetivo específico de la siguiente manera:

Objetivo específico 1: "Procesar al menos el 50% de los excedentes de tomate, morrones, cebollas de los predios de las tres familias seleccionadas de entre los estudiantes de 3º, de manera de ser utilizados por los estudiantes para la producción de salsa de tomate, morrones en escabeche y pickles de cebolla durante el año 2003".

De la misma manera procederíamos con el Objetivo específico 2. A partir del efecto "Los padres podrían mejorar sus ingresos trabajando en grupo" presentado en el ejemplo, el enunciado del **Objetivo específico 2** sería:

"Promover la formación de al menos 2 grupos de 5 integrantes cada uno de familias productoras de conservas a las que se capacitará en conservación de hortalizas".

En último término, del efecto "Se podrían vender los subproductos en condiciones bromatológicas reglamentarias", podremos formular el **Objetivo específico 3** de la siguiente forma:

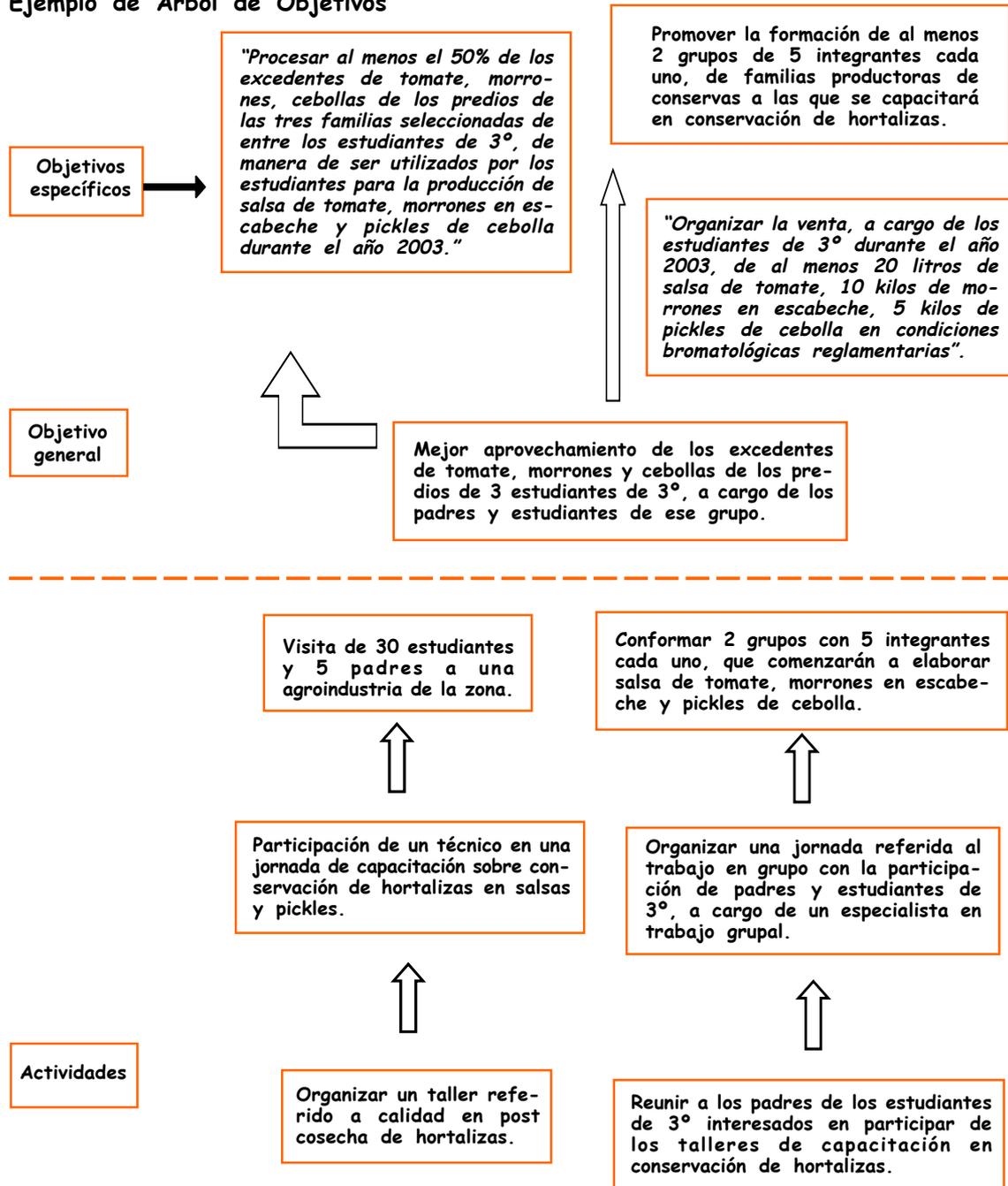
"Organizar la venta, a cargo de los estudiantes de 3º durante el año 2003, de al menos 20 litros de salsa de tomate, 10 kilos de morrones en escabeche, 5 kilos de pickles de cebolla en condiciones bromatológicas reglamentarias".

- A partir del Diagrama y focalizándonos en las causas, consideraremos algunas de las posibles actividades a cumplir para alcanzar los objetivos. Posteriormente, deberíamos pensar con mayor detalle aquellas requeridas para la globalidad del proyecto (en el paso referido a organización de actividades.)
 - De la misma manera que procedimos con los objetivos específicos, partiendo de la causa "Conocimiento de formas de procesamiento de hortalizas", las posibles actividades serían:
**"Organizar un taller referido a calidad en post cosecha de hortalizas.
Participación de un técnico en una jornada de capacitación sobre conservación de hortalizas en salsas y pickles.
Visita de 30 estudiantes y 5 padres a una agroindustria de la zona".**
- De igual forma, podemos tomar la causa "Formación de un grupo de padres que procese hortalizas que produce" y plantear las siguientes actividades:
**"Reunir a los padres de estudiantes de 3º interesados en participar de los talleres de capacitación en conservación de hortalizas.
Organizar una jornada referida al trabajo en grupo con la participación de padres y estudiantes de 3º, a cargo de un especialista en trabajo grupal.
Conformar 2 grupos con 5 integrantes cada uno, que comenzarán a elaborar..."**
- A continuación presentamos el Árbol de Objetivos del ejemplo propuesto anteriormente.

Técnica: "El Árbol de Objetivos"

(Cont.)

Ejemplo de Árbol de Objetivos

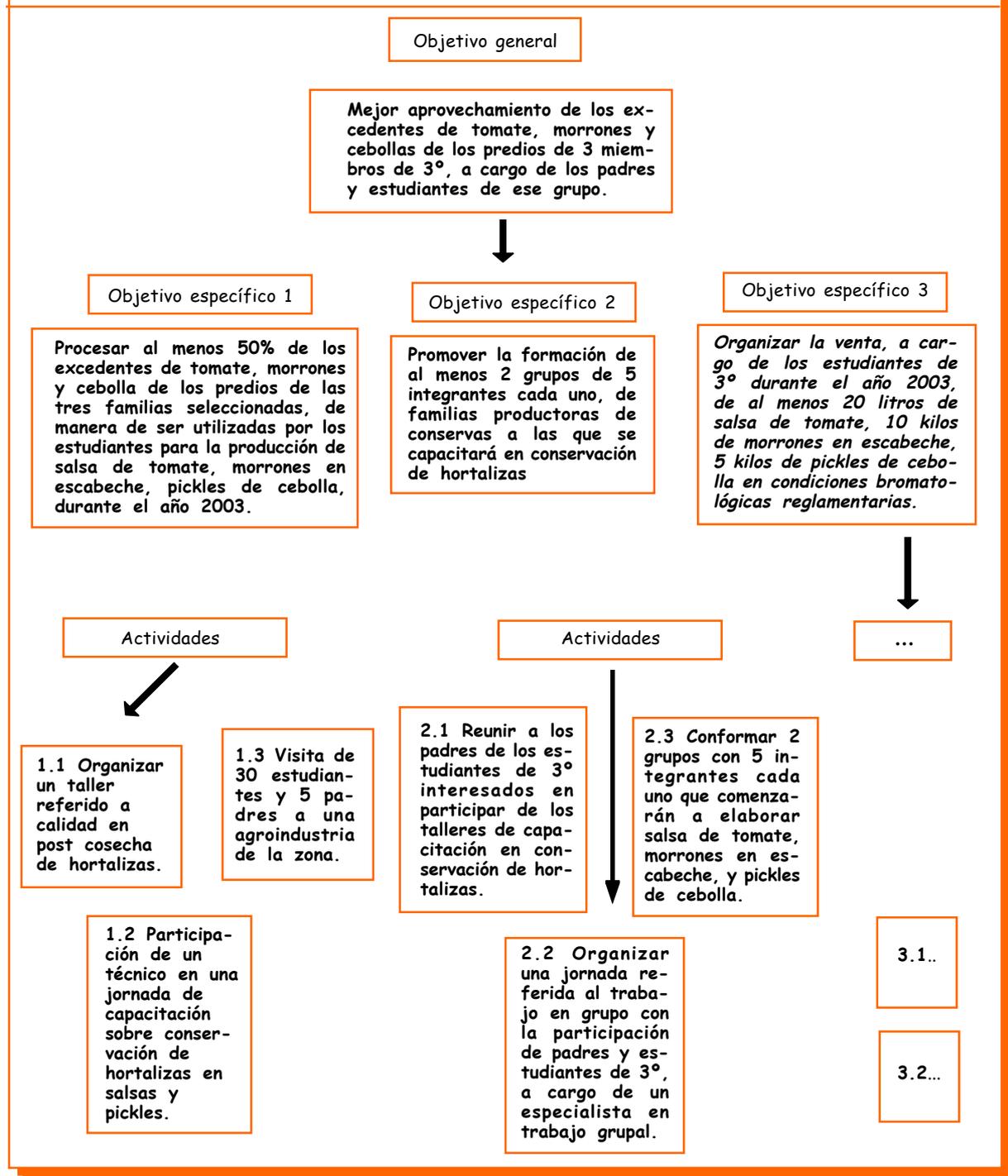


Estamos, por tanto, en condiciones de ir construyendo la red lógica del proyecto⁷³. El Árbol de Objetivos nos ha brindado los insumos para presentar el siguiente esquema que contiene además de los objetivos general y específicos, algunas de las actividades a organizar para la consecución de los mismos.

⁷³ Ver Figura N° 6 de este capítulo.

Técnica: "El Árbol de Objetivos"

(Cont.)



A esta altura del diseño del proyecto, ya hemos formulado el Objetivo general y tenemos una aproximación del enunciado de los objetivos específicos. Sería recomendable presentar a los estudiantes, a través de la Técnica "MAREA", las características que deberían tener los Objetivos específicos.

Técnica "MAREA"⁷⁴

Duración: 15 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes comprendan, a partir de una vivencia, la importancia de que los objetivos que escriban en el proyecto cumplan con determinadas características.

¿Con quiénes?

- La clase en su conjunto, el docente oficiando de moderador.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio donde los estudiantes se ubicarán en círculo.

¿Con qué materiales?

- 1 marcador
- 1 tarjeta de cartulina o de papel de 10 cm x 20 cm para cada estudiante.

¿Cómo?

- Se sientan todos en ronda con un marcador y una tarjeta cada uno.
- Planteamos la siguiente consigna: *"En cinco minutos deberán planificar y escribir una actividad que pueda ser realizable dentro del salón, durante dos minutos"*.
- Los participantes escriben en la tarjeta la actividad que planificaron y se la entregan al docente al término de los 5 minutos.
- Mezclamos las tarjetas y las repartimos en cualquier orden entre los jóvenes, planteando la siguiente consigna: *"En el término de dos minutos deberán cumplir con la actividad planificada y escrita en la tarjeta"*.
- Controlamos el tiempo.
- Finalizado el mismo, consultamos a cada uno si logró cumplir con la tarea planificada en el tiempo estipulado.
- Les preguntamos acerca de las dificultades que tuvieron, anotando sus respuestas en el pizarrón.
- A partir de las respuestas analizadas, explicamos las características que debe tener un objetivo y verificamos que los de nuestro proyecto cumplan con ellas.

Cuando tengamos que pensar en la organización de las Actividades, consideraremos distintos aspectos tales como la relación existente entre ellas, o las limitantes que pudieran afectar su realización. La Técnica "Tiro al Blanco" nos ayuda a que los estudiantes puedan, a partir de un ejercicio sencillo, comprender estos aspectos.

⁷⁴ La palabra MAREA está conformada por las iniciales de las características que deberían tener los objetivos, a saber: M(edible), A(lcanzable), R(eto), E(specífico), A(cotado en el tiempo).

Técnica: "Organizando las Actividades"

Duración: 60 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes se motiven y ejerciten el juicio práctico frente a hechos concretos referidos a la organización de actividades.

¿Con quiénes?

- Los estudiantes en forma individual y luego organizados en equipos de 4 integrantes.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase.

¿Con qué materiales?

- Lápices y goma,
- 1 hoja de papelógrafo,
- 1 hoja con las instrucciones,
- dibujo del plano que indica la ubicación de los lugares donde hay que hacer las tareas*

¿Cómo?

- Repartimos los materiales, una hoja con el plano y las instrucciones.
- Cada estudiante tendrá 20 minutos para escribir en forma individual el orden en el cual hará todas las tareas.
- Se conforman los equipos de hasta 4 participantes y se discuten las respuestas.
- Se organiza un Plenario con la finalidad de discutir las dificultades concretas a las que se enfrentaron para planificar las actividades.

Consigna:

"Usted debe salir de su casa a las 9.15 horas, hacer una serie de tareas y estar de regreso a las 13 horas. Para recorrer el camino de su casa a la estación se tarda 30 minutos. La oficina donde debe pagar las cuentas cierra a las 10. Los comercios y el correo cierran a las 12 horas y la panadería abre después de las 11 horas. El recorrido debe hacerse a pie. Las tareas son las siguientes:

1. Llevar los zapatos al zapatero
2. Recoger una máquina de escribir del taller
3. Llevar un saco a la modista
4. Mandar un paquete de 10 kilos por correo
5. Pagar los impuestos en la oficina
6. Comprar leche
7. Comprar $\frac{1}{2}$ kilo de café
8. Esperar en la estación de ómnibus, a unos amigos que llegan a las 12.30 horas
9. Comprar un libro
10. Comprar $\frac{1}{2}$ kilo de manteca en la panadería".

* La solución y el plano con la ubicación de los lugares donde hay que realizar las tareas se encuentran en el Anexo II (p. 123).

Cuando evaluamos tanto el cumplimiento de los Objetivos como de las Actividades, podremos aplicar la Técnica "Tiro al Blanco", que nos aporta información acerca de la percepción que tienen los estudiantes del nivel de cumplimiento de los mismos.

Técnica: "Tiro al Blanco"

Duración: 30 minutos

¿Para qué?

- Esta técnica nos permite evaluar el grado de cumplimiento de los objetivos y las actividades que el grupo se propuso en el proyecto.

¿Con quiénes?

- Toda la clase.

¿En qué espacio?

- En el salón.

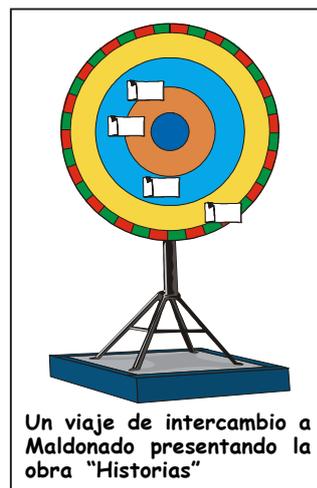
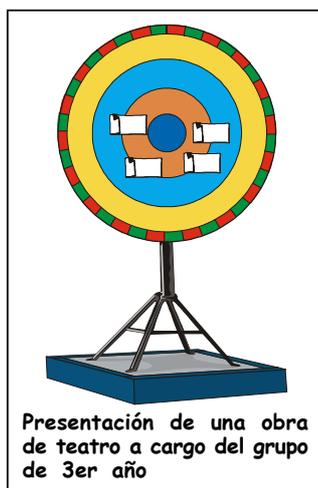
¿Con qué materiales?

- Una cartulina de 50 cm x 50 cm por cada objetivo que nos planteamos, con el dibujo de un blanco en cada una, tal como lo muestra el dibujo,
- *stickers* o tarjetitas de aproximadamente 2 cm de largo, de colores brillantes, para cada participante, una por cada objetivo.

¿Cómo?

- Preparamos los blancos en las cartulinas, debajo de los cuales se escriben los objetivos (o actividades) que el grupo se propuso cumplir.
- Presentamos las cartulinas en el frente del salón y entregamos un *sticker* a cada estudiante.
- Formulamos la siguiente consigna: *"Cada uno colocará en el blanco los stickers que les estoy entregando. Cuanto más cerca del centro lo pegue, el objetivo (o la actividad) se cumplió de acuerdo a lo que esperaba cada uno. Si lo pega hacia el borde, la actividad (u objetivo) no se cumplió en la medida de sus expectativas"*.
- Los participantes pasan de a uno y pegan el *sticker* en el blanco, según el criterio dado en la consigna.
- Se suman los *stickers* pegados en cada zona y se analizan los resultados en plenario.

Ejemplo de uso de la técnica:





4. La ejecución del Proyecto Estudiantil: algunas sugerencias desde la experiencia

El momento de la ejecución es la instancia en la que los estudiantes se sienten más satisfechos y disfrutan el hecho de haber "realizado su sueño." Muchos ven en las actividades implementadas la concreción de sus expectativas e inquietudes o simplemente descubren el gusto por lo que en el Proyecto pueden realizar a pesar del esfuerzo y exigencia que implica su instrumentación. En este sentido, algunos alumnos manifiestan: *"hemos trabajado con éxito todos estos meses y hemos conseguido todo lo que queríamos... todos juntos logramos hacer realidad nuestros sueños".*⁷⁵

La puesta en marcha de este tipo de experiencia genera múltiples aprendizajes en los actores involucrados, que en muchas ocasiones trascienden el ámbito de la comunidad educativa y tienen un efecto multiplicador en los lugares donde se insertan.

➤ ¿Cómo se organizan los estudiantes para el comienzo de las Actividades?

Recordemos que en este momento del proceso del grupo es esperable que exista entre sus miembros y el docente suficiente conocimiento y confianza, así como cierta autonomía de los estudiantes, que les permita estar en condiciones de organizarse para iniciar la ejecución del Proyecto. Presumiblemente, cada uno de los integrantes ha descubierto aquellas tareas en las que tiene más interés y posibilidad de desarrollarse en mejores condiciones.

Podemos considerar la organización de las actividades en tres niveles: en el grupo, en el centro y en la comunidad.

En el **grupo** se promoverá la formación equipos de trabajo, cada uno de los cuales se encargará de llevar adelante determinadas tareas previamente acordadas, nombrándose responsables de su monitoreo. Por ejemplo, se podrían conformar equipos encargados de la difusión

⁷⁵ Los testimonios de los estudiantes fueron extraídos de los Formularios de Evaluación Final de los Proyectos Estudiantiles ejecutados durante el período 2003.

del Proyecto, de las compras de los insumos, del registro de las actividades u otros, dependiendo de los requerimientos específicos de la implementación de cada propuesta. Los componentes podrán rotar por estos equipos según su interés y motivación.

A nivel del **centro** y de la **comunidad** es importante involucrar a la mayor cantidad posible de actores. Aquellos más comprometidos participarán en forma más activa y se mostrarán más interesados en la implementación del emprendimiento, mientras que otros lo harán en actividades puntuales.

Es recomendable facilitar la creación de una red de apoyo que permita que el Proyecto desarrolle al máximo su potencial. Algunas de las acciones que pueden realizar los estudiantes tienen que ver con la difusión, otras con crear lazos más estrechos de intercambio entre el centro y la comunidad, que pueden ser muy enriquecedores para ambas partes. Por ejemplo, en la experiencia de producción de conservas alimenticias instrumentada durante el período 2003 se invitó a los vecinos, a través de la radio local, a un curso relacionado con este tema. Esto generó una respuesta positiva, a tal punto que los vecinos que se acercaron al liceo ofrecieron el excedente de la producción de sus huertas familiares para su procesamiento.

Vemos cómo se establece una relación de "reciprocidad"⁷⁶ entre lo que aporta cada una de las partes, fortaleciéndose la red social cuando se multiplican en la comunidad los aprendizajes. De este modo existen más posibilidades de que esta se apropie del Proyecto y aumente su participación en él.

➤ **El Cronograma de Actividades como guía de la implementación**

Recordemos que las tareas que se programaron durante la elaboración del Proyecto tienen una secuencia lógica que permitirá alcanzar los productos previstos y, por tanto, el logro de los objetivos. No obstante, esto no significa que el cronograma planificado deba cumplirse sin poder realizar modificaciones, dado que en el momento de la implementación surgen situaciones inesperadas, que en ocasiones son generadas por factores externos o imponderables (por ejemplo, factores climáticos, la licencia de un docente) que retrasan o adelantan los tiempos de ejecución. Es importante trabajar dentro de cierto marco de flexibilidad que permita buscar alternativas frente a las situaciones que vayan surgiendo.

⁷⁶ En relación al tema de las redes sociales pueden consultarse los aportes de Dabas, E. (1998). *Redes sociales, familias y escuela*. Buenos Aires. Paidós.

Por otra parte, en ocasiones la puesta en práctica del Proyecto ofrece oportunidades mayores a las programadas, haciéndose necesario incorporar nuevas actividades que no estaban previstas y que permiten desarrollar en mayor medida el potencial que la iniciativa posee.

➤ **El registro de las Actividades como testimonio documental**

Como mencionáramos en capítulos precedentes, es conveniente llevar un registro escrito de lo que sucede en los distintos momentos de elaboración y orquestación del Proyecto. En este diario, los estudiantes escribirán no solo lo referido a las tareas realizadas, sino también aquellos aspectos que tienen que ver con lo afectivo en el relacionamiento dentro del grupo. En este sentido consideramos que llevar adelante un Proyecto Estudiantil genera aprendizajes diversos y enriquecedores para el desarrollo de la vida cotidiana. A su vez, este registro es una herramienta de expresión que tienen los jóvenes, que es muy valorada por ellos y es útil como instrumento de autoevaluación.

Las fotografías conforman otro de los registros utilizados para documentar los distintos momentos de ejecución de la propuesta. La confección de un álbum fotográfico se constituye en testimonio documental de la realización de las actividades y sirve como material de difusión, así como de antecedente de futuros proyectos.

Del mismo modo, las grabaciones en audiciones radiales, en la televisión local o las publicaciones en la prensa escrita documentan el trabajo realizado y contribuyen a ubicar a los adolescentes en un lugar protagónico dentro de su comunidad.

➤ **La importancia de la difusión**

La difusión del Proyecto Estudiantil tiene una importancia fundamental en su desarrollo, en el sentido de que favorece el logro de intercambios tanto en el centro como en la comunidad.

El equipo de difusión puede realizar diversas acciones a nivel del centro para dar a conocer la propuesta, como la construcción de carteleras informativas, la realización de presentaciones para el resto de los alumnos, los docentes y los padres. Otra alternativa es acordar la asistencia de un grupo de estudiantes a alguna instancia de Coordinación para informar al resto de los docentes acerca de la experiencia.

Asimismo, puede difundirse el Proyecto fuera del centro, recorriendo el barrio o a través de la prensa local, convocando a los vecinos y comprometiéndolos en aquellas instancias en las que sea posible su participación.

Otro aspecto a considerar es la realización de intercambios de experiencias entre los centros del departamento o la región. Esto propicia la generación de una red interliceal y es una experiencia enriquecedora, tanto para los docentes como para los jóvenes.

Por último, queremos mencionar la importancia que tiene la difusión de los resultados obtenidos a partir de la ejecución del Proyecto Estudiantil. Cuando está concluyendo, es importante realizar un cierre de las actividades que le dé relevancia a los logros alcanzados y al mismo tiempo sea un reconocimiento a los actores involucrados y comprometidos en el desarrollo del mismo, valorando el trabajo realizado.

ANEXOS



Anexo I: Técnicas Participativas

En este apartado presentamos diversas Técnicas Participativas que podrán ser utilizadas para trabajar con los estudiantes en el Espacio Adolescente. Intentamos brindar a los docentes la posibilidad de elegir aquella que más se adecue a las condiciones particulares de cada grupo.

En la descripción de cada una de ellas se establece el objetivo que se persigue, las condiciones del espacio y del tiempo, los materiales necesarios y el procedimiento de realización.

Técnica de animación: "Semejanzas y Diferencias"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para generar en el grupo un clima de trabajo distendido que alivie las tensiones de los primeros encuentros y permita que los integrantes comiencen a conocerse.

¿Con quiénes?

- Con la clase en su conjunto y el docente oficiando como coordinador.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio donde se pueda circular con facilidad. Puede realizarse en la clase con los bancos ubicados formando una ronda.

¿Con qué materiales?

- Ninguno.

¿Cómo?

- Se solicita a los estudiantes que se pongan de pie y formen un círculo; a continuación se dan distintas consignas, de modo que puedan agruparse de acuerdo con las semejanzas y diferencias que existen entre ellos, considerando hábitos y preferencias. Las consignas deben pensarse con anticipación. Se presentan algunos ejemplos a continuación:

Consignas

- Los que prefieren el rock/los que bailan cumbia.
- Los que hacen deporte/los que no hacen deporte.
- Los que toman mate/los que no toman.

Comentario: Esta técnica debe realizarse en forma ágil y dinámica, para que no decaiga la motivación.

Técnica de presentación: "En Parejas"⁷⁷

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para que los estudiantes comiencen a interactuar y a intercambiar información de manera que puedan conocerse.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase.

¿Con quiénes?

- Con la clase en su conjunto y el docente como coordinador.

¿Con qué materiales?

- Ninguno.

¿Cómo?

- Cada estudiante elige a un compañero que no conozca y conversan durante cinco minutos intercambiando información referida a aspectos personales, como por ejemplo: gustos, lugar de residencia, número de hermanos.
- Luego en Plenario, cada compañero presenta a su pareja.

Comentario: La duración de la técnica es variable porque depende del número de integrantes del grupo. La información se expresa en forma breve y concreta. El docente debe estar atento para animar y agilizar la presentación.

⁷⁷ Alforjas Publicaciones. (1996). (op. cit.)

Técnica de animación/integración: "Silla Libre" Duración: Variable

¿Para qué?

- Para generar en el grupo un clima distendido y al mismo tiempo favorecer la integración.

¿Con quiénes?

- Con todos los estudiantes y el docente como coordinador de la actividad.

¿En qué espacio?

- En el salón, con los bancos colocados en ronda.

¿Con qué materiales?

- Una silla para cada uno,
- equipo de audio,
- música divertida.

¿Cómo?

- La música comienza a sonar para animar el juego.
- Un estudiante permanece de pie en el centro de la ronda. El docente ocupa la silla del participante que está de pie e invita a imaginarse que esta ronda representa al grupo.
- Quien está en el centro, como si fuera un compañero nuevo, va a buscar un asiento donde ubicarse.
- El grupo intenta impedirlo. Cada uno de los que están sentados cambia de lugar ocupando la silla que está a su derecha, para evitar que el compañero que está en el centro le quite el lugar.
- Cuando este logra sentarse, aquel que queda sin lugar pasa al centro de la ronda y el juego continúa, pero el cambio de lugar se realiza en sentido contrario, es decir, hacia la izquierda.
- El docente anima a los que están sentados a que cambien de lugar en forma rápida.

Comentario: El juego termina cuando el docente considera que el clima grupal es adecuado para introducir otra actividad. Es importante no dejar decaer la motivación, para lo cual el juego debe realizarse con agilidad y dinamismo. Si se extiende mucho en el tiempo, es probable que los jóvenes comiencen a aburrirse.

Técnica de integración: "Gincana"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para generar un clima de confianza y seguridad.

¿En qué espacio?

- Puede realizarse en el patio o en un salón lo suficientemente amplio como para que los estudiantes puedan desplazarse con comodidad.

¿Con quiénes?

- Con todo el grupo y el docente como coordinador.

¿Con qué materiales?

- Dos tarjetas en las que se escribe una palabra relacionada con algún aspecto del grupo.
- Cuatro biromes.
- Dos hojas blancas.

¿Cómo?

- Se solicita a los estudiantes que formen dos filas paralelas. El docente se ubica al final de ambas con las dos tarjetas en las manos, una para cada equipo. Cada tarjeta tiene una palabra diferente. Es conveniente, no obstante, que ambas tengan la misma cantidad de letras.
- El docente transmite en secreto al último participante de la fila, la primera letra de la palabra. Este deberá "escribirla" con su dedo índice en la espalda del compañero que tiene adelante, quien hará lo mismo en la espalda del siguiente, hasta llegar al primero. Cuando el primero de cada fila recibe la letra dibujada en su espalda, debe correr hasta llegar al lugar en donde estarán colocadas una hoja de papel y una birome (unos metros delante de la fila), escribirla y colocarse al final de la formación.
- El docente que coordina la actividad irá dictando una a una las letras correspondientes a cada equipo.
- El juego termina cuando alguno de los equipos completa la palabra.
- No está permitido hablar.

Comentario: Esta técnica es apropiada para grupos inquietos, que tienen necesidad de estar en movimiento. Muchas veces los estudiantes quieren repetir el juego, por lo que hay que tener previamente pensada más de una palabra.

Luego de la actividad es conveniente sentarse en ronda y discutir qué aconteció. En ocasiones los participantes no cumplen con el acuerdo de no hablar y a partir de allí puede trabajarse el tema de los acuerdos grupales, de la comunicación u otros temas que vayan surgiendo a partir de lo ocurrido en el juego. Asimismo, las palabras elegidas pueden ser disparadoras de diversos temas que nos proponemos tratar o que hayan surgido en el grupo: comunicación, participación, conflictos, entre otros.

Técnica de organización: "La Fiesta"

Duración: 90 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes tomen conciencia de las dificultades inherentes al trabajo en grupo.
- Para que aprendan a establecer prioridades y acuerdos en una discusión.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase y el docente coordinando la actividad.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio que permita trabajar con comodidad.

¿Con qué materiales?

- Lápices,
- hojas.

¿Cómo?

- Se forman dos equipos. Uno de ellos participará en la discusión y el otro oficiará de observador.

Consigna para el grupo de discusión: *"Imaginen que mañana es el último día del año. Ustedes creen que hay que realizar una fiesta de fin de curso y el director está de acuerdo, siempre y cuando hagan un proyecto con todos los detalles posibles. El problema es que el director se va en media hora y es imprescindible su aprobación. Por lo tanto, tienen media hora para trabajar. Pueden organizarse como quieran y discutirlo como les parezca mejor".*

- El resto registra la observación. En el caso de que el grupo de discusión se divida, el de observadores también lo hará.
- Cuando hayan transcurrido 30 minutos el grupo de discusión explicará su proyecto. Para valorar su organización, se pueden comprobar decisiones acerca de:
 - Asistentes a la fiesta, quiénes y cómo se los invita.
 - Tiempo: día, hora y duración de la fiesta.
 - Preparación del local: mesas, sillas, luces...
 - Comida: ¿Se compra?, ¿se trae de la casa?, ¿quién se encarga?
 - Música: grabador, ¿qué tipo de música?, ¿quién se encarga de ella durante la fiesta?
 - Elección del responsable de que todo funcione bien durante la fiesta.
 - ¿Quién controla la entrada?, ¿cómo lo hace?
 - Limpieza posterior del local: ¿Quién?, ¿cuándo?, ¿con qué materiales?
- Se abre un debate acerca de la organización de la discusión: comportamiento del grupo, modo de organización, elementos que el equipo no organizó.
- Luego de terminada la discusión los observadores pasan a ser discutidores y viceversa.
- El nuevo grupo de discusión debe completar los aspectos organizativos que quedaron pendientes en un plazo de 20 minutos.
- Se abre un nuevo debate acerca del funcionamiento del grupo de discusión, en el que los observadores aportan lo que anotaron.

Comentario: La discusión debe centrarse en la organización, para lo cual es necesario tener una buena comunicación que permitirá trabajar mejor y con mejores resultados.

Técnica de cooperación: "Casa, Árbol, Perro"⁷⁸

Duración: 30 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes vivan la experiencia de realizar una tarea compartida, que no es posible llevar adelante sin la cooperación de los participantes.

¿En qué espacio?

- En el salón.

¿Con quiénes?

- Con los estudiantes trabajando en parejas y el docente como coordinador de la actividad.

¿Con qué materiales?

- Una hoja y un lápiz por pareja.

¿Cómo?

- Cada pareja toma asiento, uno frente a otro, en una mesa sobre la que hay una hoja y un lápiz.

Consignas:

- 1) "Sin hablar, tomen juntos el lápiz y dibujen una casa, un árbol y un perro".
- 2) "También sin hablar, firmen el dibujo juntos con un nombre artístico".

Luego se solicita a las parejas que piensen y sintetizen por escrito la experiencia vivida en base a los siguientes aspectos: ¿qué dificultades encontraron para realizar la actividad?, ¿hubo determinadas situaciones en las que se notó tirantez?, ¿ha sido uno solo el que ha conducido, se han cambiado los roles o no hubo nada parecido?

Se realiza una puesta en común en plenario y se intenta sistematizar conclusiones.

Comentario: Es importante en el cierre de la actividad que los estudiantes visualicen la necesidad de cooperar para alcanzar una meta común aunque esta sea sencilla, así como de organizarse y establecer una buena comunicación.

⁷⁸ Antons, K.. (1978). (Op. cit.)

Técnica de cooperación: "Rompecabezas"⁷⁹

Duración: 45 minutos

¿Para qué?

- Para que los estudiantes logren comprender los elementos básicos del trabajo colectivo: la comunicación, el aporte personal y la actitud de colaboración de los miembros de un grupo.

¿Con quiénes?

- Con toda la clase y el docente coordinando la actividad.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio, con los bancos distribuidos en ronda.

¿Con qué materiales?

- Papel y lápiz para los observadores.
- Cartón o cartulina para elaborar cinco rompecabezas iguales que formen un cuadrado.

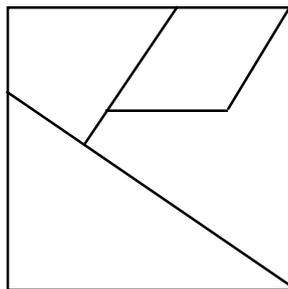
¿Cómo?

- Se preparan cinco sobres, donde están **mezcladas** las piezas que conforman los cinco rompecabezas.
- Se solicita a cinco voluntarios que se sienten en círculo, alrededor de una mesa o en el suelo. En el centro se colocan cinco sobres; cada uno deberá tomar uno de los sobres y deberá completar un cuadrado.
- Se dan las siguientes indicaciones a los cinco voluntarios:
 - ningún miembro del grupo puede hablar;
 - no se pueden pedir piezas, ni hacer gestos solicitándolas;
 - lo único que está permitido es dar y recibir piezas de los demás participantes.
- El docente indica que abran los sobres, que van a encontrar las piezas mezcladas, y que tienen un tiempo limitado para armar el cuadrado.
- Los demás participantes observan y anotan todo aquello que les llame la atención.
- La dinámica termina cuando dos o tres participantes hayan completado el cuadrado o cuando se haya acabado el tiempo que se había establecido.

Comentario: La discusión se inicia preguntándoles a los compañeros que armaron los rompecabezas, cómo se sintieron, qué dificultades tuvieron. Se realiza una reflexión sobre el papel de la comunicación, el aporte personal y el apoyo mutuo, las actitudes dentro un campo de trabajo. Esta reflexión está enmarcada en las inquietudes que surgen de cada grupo y de cómo se desarrolló la actividad.

Si se quiere hacer participar una mayor cantidad de estudiantes, se preparan varios juegos de rompecabezas, según el número de equipos que se quiera formar.

Ejemplo de modelo



⁷⁹ Alforja Publicaciones. (1996). (Op.cit.)

Técnica de evaluación: "El Caminero"

Duración: 90 minutos

¿Para qué?

- Para que los jóvenes puedan evaluar en el proceso del grupo en qué aspectos hay que profundizar el trabajo.

¿Con quiénes?

- Con la clase dividida en dos subgrupos y el docente como coordinador de la actividad.

¿En qué espacio?

- En un salón amplio y despejado donde se pueda trabajar cómodamente.

¿Con qué materiales?

- Dos hojas de papel largo y angosto (50 cm x 250 cm),
- una hoja de papelógrafo,
- marcadores,
- papeles de colores, diarios o revistas,
- tijeras,
- goma de pegar,
- equipo de audio,
- música instrumental suave.

¿Cómo?

- Se colocan en el piso del salón dos "cameneros" de papel.
- Cada subgrupo se coloca en fila, en un extremo de su caminero.
- Se pone música instrumental suave.
- De a uno van pasando por encima del papel en forma lenta, imaginando que representa el camino que ha recorrido el grupo desde el comienzo del año.
- Se distribuye el resto de los materiales.
- Una vez que todos han realizado el recorrido se les pide que, con los materiales que tienen a disposición, realicen sobre el caminero un colage que muestre los logros del grupo y aquellos aspectos en los que aún hay que seguir trabajando.
- Se puede dibujar, escribir o pegar fotos que hagan referencia al trabajo. (En este sentido, es necesario tener en cuenta que en ocasiones las revistas distraen la atención de los adolescentes y esto desvirtúa el trabajo).
- Finalmente se realiza una puesta en común y el docente hace una síntesis en un papelógrafo de los logros alcanzados, de aquellos aspectos que el grupo considera que hay que mejorar y de las acciones posibles para lograrlo.

Comentario: La síntesis final es fundamental como insumo para seguir trabajando. En el caso de que el tiempo no sea suficiente se pueden dejar las posibles acciones para la clase siguiente.

Técnica de comunicación: "Dibujo Hablado"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para que los estudiantes desarrollen estrategias de comunicación verbal.

¿Con quiénes?

- Con todo el grupo trabajando en parejas y el docente como coordinador de la actividad.

¿En qué espacio?

- En el salón de clase.

¿Con qué materiales?

- Papel y lápiz.

¿Cómo?

- Cada pareja toma asiento, uno frente al otro. Uno de ellos realiza un dibujo sencillo sin que su compañero lo vea. A partir de la descripción de esa ilustración, el otro integrante de la pareja intentará reproducir la imagen. No se puede nombrar lo que se dibujó ni realizar gestos.
- Luego se comparan los dos dibujos y los participantes cambian de rol.

Consignas:

"Realizar un dibujo sencillo sin que tu compañero lo vea".

"Describirlo en forma minuciosa, de manera que el otro integrante de la pareja pueda reproducirlo".

Comentario: En el cierre de la actividad es importante que los participantes visualicen las dificultades que pueden surgir en la comunicación verbal y la necesidad de estar atentos a la posibilidad de que se generen malentendidos.

Técnica de organización: "El Puente"

Duración: Variable

¿Para qué?

- Para que los estudiantes puedan darse cuenta de que para realizar una tarea en equipo es necesaria la organización y el esfuerzo colectivo.

¿Con quiénes?

- Con todo el grupo y el docente como coordinador.

¿En qué espacio?

- Puede realizarse en el patio o en un salón lo suficientemente amplio.

¿Con qué materiales?

- Dos bancos largos de madera u hormigón, o dos líneas pintadas en el piso que sustituyan la forma de los bancos. Si es posible, los bancos deben colocarse uno frente a otro.

¿Cómo?

- Se divide la clase en dos grupos y se ubican de pie sobre los bancos. Luego se les indica que deben cumplir con las consignas que dará el docente, sin que ninguno caiga del banco, porque en ese caso todo el equipo perderá.

Consignas:

- 1- "Ahora que están todos ubicados, les vamos a pedir que se ordenen por altura, del más bajo al más alto, y sin hablar".
- 2- "Les vamos a solicitar que se ordenen de acuerdo a la fecha de nacimiento".
- 3- "Ahora tendrán que ordenarse alfabéticamente, de acuerdo al nombre de pila".

(Pueden variarse las consignas siguiendo diferentes criterios de organización).

Comentario: En el cierre de la actividad se analizarán los aspectos concernientes a la organización, revalorizando la importancia de la comunicación a la hora de cumplir una tarea que requiere del esfuerzo conjunto.

Técnica de búsqueda de intereses: "Las Estatuas"

Duración: 45 minutos

¿Para qué?

- Para favorecer el intercambio de inquietudes e intereses entre los estudiantes, a través de la realización de un trabajo en equipo.

¿En qué espacio?

- Puede realizarse en un salón de clase, si es amplio.

¿Con quiénes?

- Con el grupo de clase dividido en subgrupos de hasta 7 miembros y el docente como coordinador de la actividad.

¿Con qué materiales?

- Ninguno.

¿Cómo?

- Se forman equipos de hasta 7 integrantes y se les pide que realicen una estatua que represente una escena cotidiana que les preocupe y les gustaría modificar. Cada uno de los estudiantes será una parte de la estatua. Podrán elegir distintas temáticas, como familia, liceo, barrio, amigos.
- Se asignan 15 minutos para la elaboración de la escena. Luego se vuelve a trabajar en plenario y cada subgrupo presenta su propuesta. El resto de la clase observa y escribe comentarios que luego se compartirán.
- Finalmente se realiza el cierre, preguntando a los participantes cómo se sintieron realizando la actividad y trabajando en equipo, qué dificultades existieron y cómo pudieron resolverlas.

Comentario: Esta técnica -al igual que la de collage y la dramatización- nos permite visualizar la cotidianeidad de los estudiantes y al mismo tiempo el funcionamiento del grupo a la hora de realizar un trabajo colectivo. Permite, también, trabajar distintos aspectos: la comunicación gestual, la cooperación, la organización del grupo en la distribución de los roles que cada uno desempeña en la presentación, entre otros.



Técnica de cooperación: "Los Triángulos"

Solución:

Hay 27 triángulos en total, distribuidos de la siguiente manera;

figura a	3
figura b	3
figura c	2
figura d	2
figura e	1
figura f	16

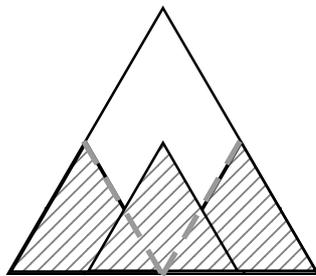


figura a (3)

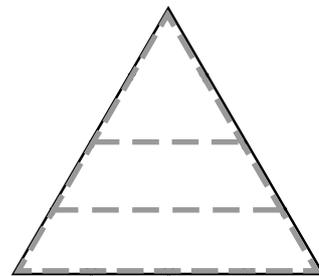


figura b (3)

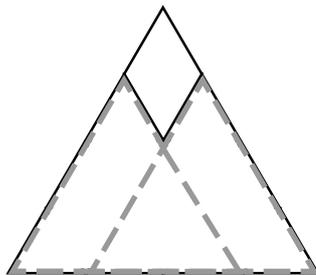


figura c (2)

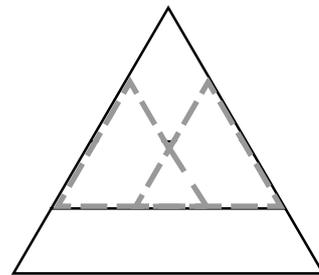


figura d (2)

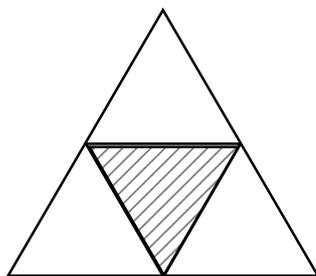


figura e (1)

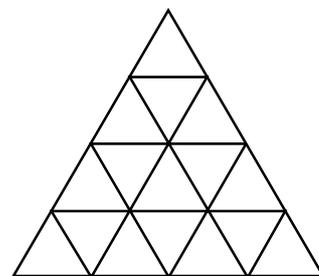


figura f (16)

Técnica: "Organizando las Actividades"



Solución

La solución es la siguiente: oficina, correo, zapatería, modista, librería, panadería, lechería, cafetería, taller, estación.



Anexo III:

El Presupuesto autosustentable: para asegurarnos la realización del Proyecto

El presupuesto autosustentable establece las tareas que el grupo deberá organizar y ejecutar con la finalidad de obtener los fondos necesarios para el cumplimiento de las actividades previstas en el Proyecto. Este presupuesto es aplicable en aquellas situaciones donde no hay financiación.⁸⁰

El Presupuesto autosustentable puede referirse a dos situaciones posibles:

- que el Proyecto Estudiantil sea presentado a un concurso pero no sea seleccionado. De todos modos, sería importante que el trabajo planificado por los estudiantes con su docente se concretara.
- que el Proyecto Estudiantil no se presente a ningún concurso, pero las tareas previstas por este requieran de fondos que se puedan obtener solamente a través de donaciones o actividades planificadas.

Las tareas a realizar para conseguir fondos son muy variadas y dependen de las posibilidades de cada grupo, así como de su capacidad organizativa o la motivación que tengan con el Proyecto a desarrollar. Algunas tareas solamente pasan por la obtención de dinero a partir de una donación; otras, por ejemplo, se refieren a la organización de rifas, venta de comidas preparadas, remates.

En el **Cuadro N° 14** presentamos un ejemplo de presupuesto autosustentable. En él se establecen las tareas a realizar y la estimación de la ganancia total en pesos por tarea para los insumos correspondientes a cada Actividad del Proyecto.

⁸⁰ Durante el año 2003 el Programa MEMFOD otorgó un premio de hasta U\$S 500 (quinientos dólares) a aquellos Proyectos Estudiantiles que se presentaron al llamado a concurso correspondiente y que según el tribunal evaluador cumplieron con las bases establecidas en el mismo.

**Cuadro N° 14:
Presupuesto Autosustentable**

Presupuesto con premio o financiación				Presupuesto autosustentable		
Insumos para la actividad 1.1	Cantidad de insumo	Precio unitario (\$U)	Precio por total de insumo (\$U)	Disponible	Tareas a realizar	Ganancia Total en \$U estimados por tarea
Alimento para peces tipo "XX"	5 kg	100/kg	500		2 ravioladas a cargo de 4 madres de los estudiantes	500
Pecera 20 cm x 30 cm	2	-	-	Donación Sr Juan		
Red de pescar de nylon	2m ²	50/m ²	50	Se compra una y se consigue con los alumnos otra	Campaña "del peso" a cargo del secretario de la clase.	50
Total			550			550

Anexo IV: Formularios de presentación de Proyectos Estudiantiles

Institución	
Director/a	
Docente coordinador	
Grupo	
Nombre del Proyecto	
Breve resumen del Proyecto:	

A. Tema del Proyecto, Objetivo General y Resultados esperados.

Tema del Proyecto:
Objetivo General:
Resultados esperados (Productos):

B. Objetivos específicos, Productos y Actividades

Objetivos específicos	Productos	Actividades
Objetivo específico 1	Producto	Actividad 1.1 Actividad 1.2 Actividad 1.3 Actividad 1.4
Objetivo específico 2	Producto	Actividad 2.1 Actividad 2.2 Actividad 2.3 Actividad 2.4
Objetivo específico 3	Producto	Actividad 3.1 Actividad 3.2 Actividad 3.3 Actividad 3.4

C. Cronograma de Actividades

Actividad	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4	Semana 5	Semana 6	Semana 7	Semana 8	Semana 9	Semana 10	Semana 11	Semana 12	Semana 13	Semana 14	Semana 15	Semana 16
1.1																
1.2																
1.3																
1.4																
etc.																
2.1																
2.2																
2.3																
2.4																
etc.																
3.1																
3.2																
3.3																
3.4																
etc.																

D. Presupuesto

Actividad	Recursos materiales			Recursos humanos		
	Descripción	Disponibles	A financiar	Descripción	Disponibles	A financiar
1.1						
1.2						
1.3						
etc.						



Bibliografía

- Alforja Publicaciones (1996). *Técnicas participativas para la educación popular*. Buenos Aires. Ed. Lumen-Humanitas.
- ANEP/CODICEN/PSC/Foro Juvenil/SIPRON Consultores. (2002). *Fortalecimiento de la capacitación y técnicas en el apoyo de la tarea grupal*. Traversa, F. (comp.). Montevideo.
- ANEP-MEMFOD. (2003). *Los proyectos estudiantiles: Una apuesta a la participación juvenil*. Serie "Aportes para la universalización del Ciclo Básico". Cuaderno de trabajo n°VI. Montevideo.
- Antons, K.. (1978). *Práctica de la dinámica de grupos*. Madrid. Ed. Herder.
- Camps, V. y Castro, D.. (2003). "Con voz y voto: una mirada a la participación en el escenario actual" en *Educación, derechos y participación. Aportes para la reflexión sobre la enseñanza media en Uruguay*. Montevideo. Unicef.
- Casullo, A.. (2002). *Psicología y Educación. Encuentros y desencuentros en la situación educativa*. Buenos Aires. Santillana.
- Cohen, E. y Franco, R.. *Evaluación de Proyectos Sociales*. Madrid. Siglo XXI de España Editorial S.A..
- Dabas, E.. (1998). *Redes Sociales, Familias y Escuela*. Buenos Aires. Paidós.
- Dirección Nacional de Empleo (DINAE). (2002). *Guía del Emprendedor*. Montevideo.
- Halty, E.. (2003). "Los adolescentes y sus espacios" en *Revista Conversación* N° 4. Montevideo.
- Instituto Uruguayo de Normas Técnicas (UNIT). (2001). *Sistemas de gestión de la calidad ISO 9000:2000*. Montevideo. Talleres Gráficos Mosca.
- Instituto Uruguayo de Normas Técnicas (UNIT). (2003). *Sistemas de gestión de la calidad - Directrices para la gestión de los proyectos*. PU UNIT-ISO 10006:2003. Montevideo.
- Ministerio de Educación de Chile. (1997). *Manual PME-Proyectos de Mejoramiento Educativo*. Santiago de Chile. Gráfica Andes Ltda..
- Percia, M.. (1991). "Notas para pensar lo grupal". Bs. As. Lugar Ed. en Souto, M.. (2000). *Las formaciones grupales en la escuela*. Buenos Aires. Ed. Paidós Educador.
- Pichon Riviére, E.. (1985). *El proceso grupal. Del psicoanálisis a la psicología social (1)*. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión.



Principales PUBLICACIONES

(Período 1997 - 2004)

Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente

*Los siguientes documentos se encuentran disponibles en el sitio web:
www.memfod.edu.uy*

LIBROS

Una visión integral del proceso de Reforma Educativa en Uruguay 1995-1999. Dirección Técnica General: Prof. Soc. Germán Rama. Supervisor Técnico y Redactor principal: Mag. Soc. Renato Opertti. ANEP-Codicen. Febrero de 2000.

CUADERNOS DE SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN DEL PLAN 1996 DEL CICLO BÁSICO DE EDUCACIÓN MEDIA

Estudio de Seguimiento de la Experiencia Piloto. Resultados de la implementación en 1996. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Diciembre de 1997.

Estudio de Seguimiento de la Experiencia Piloto. Resultados de la implementación en 1997. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Setiembre de 1998.

Evaluación de aprendizajes por asignaturas: Matemática. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Diciembre de 1998.

Evaluación de aprendizajes por asignaturas: Ciencias Sociales. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Diciembre de 1998.

Evaluación de aprendizajes por asignaturas: Idioma Español. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Diciembre de 1998.

Evaluación de aprendizajes por asignaturas: Ciencias Experimentales. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Marzo 1999.

Estudio de Seguimiento de la Experiencia Piloto Plan 1996. Resultados de la implementación en 1998. Serie La Reforma de la Educación. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Marzo de 2000.

SERIE DE CUADERNOS “CENSO NACIONAL DE APRENDIZAJES 1999 EN TERCEROS AÑOS DEL CICLO BÁSICO”

Primera comunicación de resultados. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Marzo de 2000.

Primer análisis de la prueba censal en Matemática. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Marzo de 2000.

Primer análisis de la prueba censal en Lengua. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Mayo de 2000.

Primer análisis de la prueba censal en Ciencias Sociales. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Mayo de 2000.

Análisis del perfil de las familias de los estudiantes. Segunda comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP / Codicen. Mayo de 2000.

Estudio sobre predisposición al abandono escolar. Tercera Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Mayo de 2000.

Primer análisis de la prueba censal en Ciencias Experimentales. Programa MESyFOD. ANEP-Codicen. Mayo de 2000.

Modelo sobre predisposición al abandono de los estudios. Cuarta Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Julio de 2000.

Informe Regional de Resultados. Inspecciones Regionales del Ciclo Básico de Educación Media. Quinta Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Setiembre, 2000.

Los aprendizajes y su relación con los factores institucionales y de gestión pedagógica. Sexta Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Setiembre de 2000.

Formación de actitudes y opiniones: los estudios desde la perspectiva de los estudiantes. Séptima Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Octubre de 2000.

Segundo análisis de la prueba censal en Matemática. Variables académicas y sociales. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Octubre de 2000.

Tercer análisis de la prueba censal en Matemática. Resultados del ítem abierto. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Noviembre de 2000.

Rendimiento escolar: una aproximación mediante un modelo de regresión logística. Octava Comunicación. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Marzo de 2001.

Cuarto análisis de la prueba censal en Matemática. Estudio de detección de errores persistentes en Matemática. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Julio de 2001.

Segundo análisis de la prueba censal en Lengua. La producción textual. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Julio de 2001.

Censo Nacional de Aprendizajes de los Terceros Años del Ciclo Básico de Educación Media 1999. Resultados y desafíos. Programa MEMFOD. ANEP-Codicen. Agosto de 2003.

CUADERNOS DE TRABAJO. SERIE DE ESTUDIOS SOCIALES SOBRE LA EDUCACIÓN

El Plan 1996 en el Ciclo Básico. Un análisis desde los indicadores de resultados educativos. Nro. I. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Setiembre 1999.

Análisis de la Generación 96 del Instituto de Profesores Artigas: Seguimiento de una Cohorte de Estudiantes (1996-1999). Nro. II. Programas MESyFOD y UTU/BID. Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente. ANEP-Codicen. Mayo de 2000.

Inserción laboral de los egresados recientes del Consejo de Educación Técnico-Profesional. Encuesta de egresados de 1998. Nro. III. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Julio de 2000.

Primer informe de resultados del Censo de Estudiantes y Docentes de los Institutos de Formación Docente (IFD) del año 1999. Nro. IV. Programas MESyFOD y UTU/BID. Dirección de Formación y Perfeccionamiento Docente. ANEP-Codicen. Julio de 2000.

El Plan 1996 en el Ciclo Básico: Un análisis comparativo costo-eficiencia. Nro. V. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Noviembre de 2000.

Estudio de factibilidad y sustentabilidad para la creación del Centro Regional de Profesores (CERP) del Sur de la República. Nro. VI. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Noviembre de 2000.

Inserción laboral de los egresados recientes del Consejo de Educación Técnico-Profesional. Encuesta de egresados de 2000. Nro. VII. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Diciembre de 2000.

Un análisis acerca de los jóvenes que no trabajan ni estudian. Nro. VIII. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Enero de 2001.

Aportes al análisis de los Bachilleratos en la Educación Secundaria. Niveles de cobertura y características de la población asistente, año 1999. Nro. IX. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Enero de 2001.

Eficiencia interna de la Educación Secundaria Pública. Nro. X. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Febrero de 2004.

Un análisis de la cobertura y duración de los distintos ciclos de la enseñanza en Uruguay. Nro. XI. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Febrero de 2004.

CUADERNOS DE TRABAJO. SERIE “ESTUDIOS DE EVALUACIÓN DE PROYECTOS E INNOVACIONES”

Primera evaluación de los Proyectos educativos liceales (PREL) en la región litoral del país. Nro. I. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Julio de 2001.

Aportes para el desarrollo curricular del Plan 1996. Nro. II. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Setiembre de 2001.

La educación media superior en el Uruguay: Evidencias sobre el Bachillerato Secundario. Nro. III. Programas MESyFOD y UTU/BID. ANEP-Codicen. Octubre de 2001.

Eficacia del Programa Post-escolar de estudios para alumnos de escuelas rurales con dificultades de acceso (7º, 8º y 9º años rural). Nro. IV. Programa MEMFOD. ANEP-Codicen. Agosto de 2002.

Aportes al seguimiento del Plan 1996 del Ciclo Básico de Educación Media: un estudio de cohortes de estudiantes. Nro. V. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Octubre de 2002.

Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Uno: Las necesidades educativas en el medio rural y la extensión del Ciclo Básico Plan 1996 bajo la modalidad de 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VI. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Abril de 2003.

Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Dos: La evaluación de aprendizajes como instrumento de diagnóstico de los logros educativos en 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VII. ANEP–Codicen. Programa MEMFOD. Abril de 2003.

Equidad en el Ciclo Básico. La experiencia de 7º, 8º y 9º años en las escuelas rurales con dificultades de acceso. Volumen Tres: Los aspectos extraeducativos que influyen en los aprendizajes de 7º, 8º y 9º grados en las escuelas rurales. Nro. VIII. ANEP–Codicen. Programa MEMFOD. Abril de 2003.

Análisis de la evaluación censal de aprendizajes a los novenos grados de las escuelas rurales en el año 2002. Informe sobre Lengua. Nro. IX. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Julio de 2003.

Análisis de la evaluación censal de aprendizajes a los novenos grados de las escuelas rurales en el año 2002. Informe sobre Matemática. Nro. X. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Julio de 2003.

Análisis de la evaluación censal de aprendizajes a los novenos grados de las escuelas rurales en el año 2002. Informe sobre Ciencias de la Naturaleza. Nro. XI. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Julio de 2003.

Estudio de seguimiento a estudiantes que cursaron el noveno grado rural en 2001. Nro. XII. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Noviembre de 2003.

La Experiencia PREL: de la implementación al impacto. Lecciones aprendidas. Nro. XIII. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Febrero de 2004.

Estudio del impacto de la formación de los egresados de los Centros Regionales de Profesores (CERP) en la primera etapa de su ciclo profesional. Nro. XIV. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Febrero de 2004.

CUADERNOS DE TRABAJO. SERIE “APORTES PARA LA NUEVA MODALIDAD DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA PARA JÓVENES ENTRE 15 Y 18 AÑOS”

Censo de alumnos de Formación Profesional Básica (FPB) del Consejo de Educación Técnico Profesional. Cuaderno nro. I: Características de los cursos y niveles de deserción. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Diciembre de 2002.

Censo de alumnos de Formación Profesional Básica (FPB) del Consejo de Educación Técnico Profesional. Cuaderno nro. II: Perfil socioeconómico de los estudiantes. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Diciembre de 2002.

Censo de alumnos de Formación Profesional Básica (FPB) del Consejo de Educación Técnico Profesional. Cuaderno nro. III: Determinantes de la demanda educativa. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Diciembre de 2002.

Censo de alumnos de Formación Profesional Básica (FPB) del Consejo de Educación Técnico Profesional. Cuaderno nro. IV: Los cursos de FPB desde la perspectiva de los estudiantes. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Diciembre de 2002.

SERIE “APORTES PARA LA UNIVERSALIZACIÓN DEL CICLO BÁSICO DE LA EDUCACIÓN MEDIA”

Apuntes para el mejoramiento curricular del Plan 1996 del Ciclo Básico de Educación Media. Nro. I. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Mayo de 2003.

Evaluación de aprendizajes de Inglés en los terceros años del Ciclo Básico del Plan 1996. Nro. II. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Junio de 2003.

Prácticas pedagógicas de gestión y de aula. Un estudio de casos en el Ciclo Básico de Educación Media del Plan 1996. Nro. III. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Junio de 2003.

Estudio sobre los procesos de inserción de los egresados del Plan 1996 en la Educación Media Superior. Nro. IV. Programa MEMFOD. ANEP–Codicen. Julio de 2003.

Enseñanza por áreas en el Plan 1996. Primera parte: Ciencias Sociales, Primer año. Nro. V. Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente (MEMFOD). ANEP–Codicen. Noviembre de 2003.

Los proyectos estudiantiles: una apuesta a la participación juvenil. Nro. VI. Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente (MEMFOD). ANEP–Codicen. Noviembre de 2003.

Enseñanza por áreas en el Plan 1996. Segunda parte: Ciencias de la Naturaleza, Primer año. Nro. VII. Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente (MEMFOD). ANEP–Codicen. Febrero de 2004.

Cómo trabajar en proyectos estudiantiles. Orientaciones metodológicas. Nro. VIII. Programa de Modernización de la Educación Media y la Formación Docente (MEMFOD). ANEP–Codicen. Abril de 2004.

SERIE “APORTES PARA LA REFLEXIÓN Y LA TRANSFORMACIÓN DE LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR” DE LA COMISIÓN y SECRETARÍA TEMS

Cuaderno de trabajo nro. 1: LA EDUCACIÓN MEDIA EN EL MUNDO. Análisis de algunos casos. Comisión TEMS / ANEP. Abril de 2002.

- Problemas globales y respuestas nacionales en reformas de la educación media en América Latina en los años noventa: análisis comparado de Argentina, Brasil y Chile .- *por Cristián Cox Donoso*
- La educación secundaria en Europa y Estados Unidos.- *por Jean-Pierre Jallade*

Cuaderno de trabajo nro. 2: LOS GRANDES TEMAS DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL: ¿cómo se ubica Uruguay? *por Claudio De Moura Castro.* Comisión TEMS / ANEP. Mayo de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 3: EL BACHILLERATO DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACTORES. Un estudio etnográfico. Capítulo Uno: “Roles, actores y expectativas: sus interacciones”. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 4: EL BACHILLERATO DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACTORES. Un estudio etnográfico. Capítulo Dos: “Evaluación”. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 5: EL BACHILLERATO DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACTORES. Un estudio etnográfico. Capítulo Tres: “Clima institucional”. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 6: EL BACHILLERATO DESDE LA PERSPECTIVA DE SUS ACTORES. Un estudio etnográfico. Capítulo

Cuatro: «Enseñanza y aprendizaje». Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 7: LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR URUGUAYA EN EL SIGLO XX. Capítulo Uno: Historia curricular de la educación media superior en Uruguay. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 8: LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR URUGUAYA EN EL SIGLO XX. Capítulo Dos: Aportes de la Asamblea Técnico Docente (ATD) de Educación Secundaria a la Educación Media Superior en Uruguay. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 9: LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR URUGUAYA EN EL SIGLO XX. Capítulo Tres: Estudios realizados sobre la educación media superior en el ámbito nacional en la década de los años noventa. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 10: UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EUROPA. Capítulo Uno: I) La Educación Media Superior en Europa; II) Diseños curriculares de educación media superior de países europeos seleccionados. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 11: UNA MIRADA A LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA Y EUROPA. Capítulo Dos: I) La Educación Media Superior en América Latina y el Caribe; II) Diseños curriculares de educación media superior de países de América Latina y el Caribe seleccionados; III) Algunas consideraciones finales del estudio sobre la educación media superior en Uruguay y los países analizados. Comisión TEMS / ANEP. Junio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 12: JÓVENES, EDUCACIÓN Y TRABAJO. Un análisis del proceso de inserción laboral en los jóvenes que han abandonado sus estudios. Comisión TEMS / ANEP. Julio de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 13: Informe preliminar de los resultados de la Consulta Nacional a Estudiantes de Educación Media Superior. Comisión TEMS / ANEP. Setiembre de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 14: Aproximación al estudio sobre los resultados de los exámenes en segundos y terceros años del

bachillerato diversificado en liceos públicos. Comisión TEMS / ANEP. Noviembre de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 15: Fundamentos y contextos pertinentes para el proceso de transformación de la educación media superior. Comisión TEMS / ANEP. Noviembre de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 16: Contenidos curriculares de la educación media superior: organización, especificación y selección. Estudio comparado en países seleccionados para las asignaturas Matemática, Biología e Historia. Comisión TEMS / ANEP. Diciembre de 2002.

Cuaderno de trabajo nro. 17: El cambio curricular: Principales innovaciones para procesar la transformación de la Educación Media Superior. Comisión TEMS / ANEP. Julio de 2003.

Cuaderno de trabajo nro. 18: Demandas sociales hacia la Educación Media Superior. Comisión TEMS / ANEP. Setiembre de 2003.

Cuaderno de trabajo nro. 19: La evaluación en Bachillerato. Comisión TEMS / ANEP. Setiembre de 2003.

Cuaderno de trabajo nro. 20: Jornada escolar, estudio y exámenes en el Bachillerato Secundario. Comisión TEMS / ANEP. Setiembre de 2003.

Cuaderno de trabajo nro. 21: La evaluación en Matemática en Bachillerato desde la perspectiva de las expectativas de los estudiantes. Comisión TEMS / ANEP. Octubre de 2003.

Cuaderno de trabajo nro. 22: Trayectoria educativa de los jóvenes: el problema de la deserción. Comisión TEMS / ANEP. Enero de 2004.

Cuaderno de trabajo nro. 23: Las tutorías en la Educación Media Superior. Comisión TEMS / ANEP. Febrero de 2004.

Cuaderno de trabajo nro. 24: Seguimiento de los egresados de los Bachilleratos Tecnológicos del CETP. Comisión TEMS / ANEP. Febrero de 2004.

Cuaderno de trabajo nro. 25: Primer informe de seguimiento y evaluación. Comisión TEMS / ANEP. Marzo de 2004.

SERIE DE CUADERNOS DE ORIENTACIÓN VOCACIONAL Y OCUPACIONAL

¿**Qué puedo elegir...**? Guía 2003 del Programa de Apoyo Psicopedagógico y Orientación Vocacional y Ocupacional de la Gerencia de Programas Especiales dependiente de la Gerencia de Planeamiento y Gestión Educativa. Apoyo técnico y financiero: Programa MEMFOD. ANEP-Codicen. 8ª.ed. Junio de 2003.

SERIE “CUADERNOS PARA LA REFLEXIÓN Y PRÁCTICA EDUCATIVAS”

Cuaderno nro. I. Programa MEMFOD. ANEP-Codicen. Diciembre de 2003.

Cuaderno nro. II. Programa MEMFOD. ANEP-Codicen. Abril de 2004.

